

|  |  |
| --- | --- |
| ПРИНЯТАпедагогический совет ДООпротокол от 30.08.2024 № 1 | УТВЕРЖДЕНАзаведующий ДОО И.П. Даниловаприказ от 02.09.2024 № 115 |
|  | РАССМОТРЕНАзаседание ППк ДООпротокол от 30.08.2024 № 1 |

**АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА**

**ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**МУНИЦИПАЛЬНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО**

**АВТОНОМНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «ДЕТСКИЙ САД № 200»**

**ГОРОДА ОРЕНБУРГА**

**Разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом**

**дошкольного образования**

(утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264)

и **федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования**

**для обучающихся с ОВЗ**

(утверждена Приказом Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. N 1022)

**Оренбург**

| **ОГЛАВЛЕНИЕ** | Стр. |
| --- | --- |
| **Введение** | 4 |
| Список сокращений | 4 |
| Нормативно-правовая база реализации образовательной программы дошкольного образования ДОО | 5 |
| **1.** | **ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ** **обязательная часть**  | 6 |
| **1.1.** | **Пояснительная записка** | 6 |
| 1.1.1. | Цели и задачи реализации Программы | 7 |
| 1.1.2. | Общие принципы и подходы к формированию Программы | 7 |
| 1.1.3. | Специфические принципы и подходы к формированию Программы | 8 |
| **1.2.** | **Планируемые результаты реализации и освоения Программы**  | 10 |
| 1.2.1. | Целевые ориентиры, реализуемые в обязательной части Программы | 10 |
| 1.2.1.1. | *Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС (к 7 (8) годам) с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств* | 10 |
| 1.2.1.2. | *Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС (к 7 (8) годам) со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств* | 11 |
| 1.2.1.3. | *Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС (к 7 (8) годам) с первым уровнем тяжести аутистических расстройств* | 11 |
| **1.3.** | **Значимые для разработки и реализации АОПДО характеристики и особенности развития детей с РАС в дошкольном возрасте** | 12 |
| 1.3.1. | Основные участники реализации АОПДО | 12 |
| 1.3.2 | Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с РАС | 15 |
| **1.4.** | **Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе** | 26 |
| ***1.5***. | ***Часть, формируемая участниками образовательных отношений*** | 28 |
| **2.** | **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ** **обязательная часть** | 34 |
| **2.1.** | **Пояснительная записка** | 34 |
| **2.2.** | **Описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями ребенка с РАС в пяти образовательных областях** | 35 |
|  | Модуль «Социально-коммуникативное развитие» | 35 |
|  | Модуль «Познавательное развитие»  | 36 |
|  | Модуль «Речевое развитие» | 37 |
|  | Модуль «Художественно-эстетическое развитие» | 38 |
|  | Модуль «Физическое развитие» | 38 |
| 2.2.1. | Основной этап | 39 |
| 2.2.2. | Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС | 39 |
| **2.3.** | **Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся с РАС, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов** | 47 |
| 2.3.1. | Особенности взаимодействия педагогического коллектива с детьми с РАС | 47 |
| 2.3.2. | Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС | 51 |
| **2.4.** | **Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС**  | 51 |
| **2.5.** | **Способы и направления поддержки детской инициативы** | 69 |
| ***2.6*** | ***Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений*** | 72 |
| **2.7** | **Программа воспитания ДОО** | 74 |
| **2.7.1** | **Целевой раздел программы воспитания** | 75 |
| 2.7.1.1. | Пояснительная записка | 75 |
|  | Цели и задачи программы воспитания | 75 |
|  | Принципы программы воспитания | 76 |
| 2.7.1.2. | Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с РАС  | 76 |
|  | Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с РАС к 4 годам  | 77 |
|  | Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с РАС к 7 (8) годам | 78 |
|  | ***Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений*** | 78 |
| **2.7.2.** | **Содержательный раздел программы воспитания** | 79 |
| 2.7.2.1. | Уклад ДОО | 79 |
|  | Воспитывающая среда ДОО | 81 |
|  | Общности ДОО | 82 |
|  | Взаимодействия педагогического работника с детьми с РАС. События ДОО. | 83 |
| 2.7.2.2. | Описание содержания Программы воспитания по направлениям | 83 |
|  | Патриотическое направление воспитания | 83 |
|  | Социальное направление воспитания | 84 |
|  | Познавательное направление воспитания | 85 |
|  | Физическое и оздоровительное направление воспитания | 85 |
|  | Трудовое воспитания | 86 |
|  | Этико-эстетическое направление воспитания |  86 |
|  | ***Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений*** | 87 |
|  | Описание реализации социокультурного контекста | 89 |
| **2.7.3.** | **Организационный раздел программы воспитания** | 90 |
|  | Организация предметно-пространственной среды | 90 |
|  | Кадровое обеспечение воспитательного процесса |  91 |
|  | Нормативно-методическое обеспечение программы воспитания | 91 |
|  | ***Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений*** | 91 |
|  | Описание особых требований к условиям, обеспечивающим достижение планируемых результатов в работе с детьми с РАС | 92 |
| **3.** | **Организационный раздел**  | 93 |
|  | Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС | 93 |
|  | Организация развивающей предметно-пространственной среды | 94 |
|  | Финансовые условия реализации программы | 96 |
|  | Материально-технические условия реализации программы | 97 |
|  | Кадровые условия реализации программы | 101 |
|  | Режим и распорядок дня  | 101 |
|  | Календарный план воспитательной работы | 106 |
| **4.** | **Дополнительный раздел.** **Краткая презентация программы** | 113 |
| 4.1. | Цели и задачи программы | 113 |
| 4.2. | Планируемые результаты освоения программы (целевые ориентиры) | 114 |
| 4.3. | Особенности реализации программы для определенной категории детей | 115 |
| 4.4. | Возрастные и иных категорий детей, на которых ориентирована Программа | 115 |
| 4.5. | Характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей с РАС | 115 |
| 4.6. | Характеристика части, формируемой участниками образовательных отношений | 115 |

**ВВЕДЕНИЕ**

**Список сокращений**

ДО – дошкольное образование

ДОО – организации (всех форм собственности), осуществляющие образовательную деятельность, – образовательные организации, а также организации, осуществляющие обучение или индивидуальные предприниматели, реализующие образовательные программы дошкольного образования и осуществляющие присмотр и уход за детьми

КРР – коррекционно-развивающая работа

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья

ООП – особые образовательные потребности

Парциальная программа – конкретная парциальная программа, реализуемая в данной образовательной организации

Педагог – педагогический работник – физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности

ПМПК – Психолого-медико-педагогическая комиссия

ППк – Психолого-педагогический консилиум

Программа – образовательная программа дошкольного образования, разработанная в организации, осуществляющей образовательную деятельность и реализующей образовательные программы дошкольного образования

Программа воспитания – Федеральная рабочая программа воспитания

Родители – родители (законные представители) детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов

РППС – развивающая предметно-пространственная среда

СанПиН – санитарные правила и нормы

УМК – учебно-методический комплект

ФГОС ДО – Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования

ФАОПДО – Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования

**Нормативно-правовая база реализации Программы**

Нормативно-правовой основой для разработки АОП ДО являются 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»
* 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»;
* 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);
* Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (утверждена приказом Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. N 1022, зарегистрирована в Минюсте России 27 января 2023, регистрационный N 72149)
* 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 молодёжи (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28, зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);
* [СанПиН 1.2.3685-21](https://base.garant.ru/400274954/24975ac4e087d8084e1778ea7178fd42/#block_1000) «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», утвержденным [постановлением](https://base.garant.ru/400274954/) Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. N 2 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 января 2021 г., регистрационный N 62296), действующим до 1 марта 2027 г.,
* Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 06 августа 2020 г. № Р-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность» (ред. от 06.04.2021)
1. **ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

# Пояснительная записка

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с РАС (далее – Программа; АОПДО) муниципального дошкольного образовательного автономного учреждения «Детский сад № 200» города Оренбурга (далее - ДОО), разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – Стандарт) и Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (далее – ФАОП ДО).

Программа реализуется на государственном языке Российской Федерации – русском (согласно пункту 1.9 ФГОС ДО).

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений (*далее по тексту выделена курсивом).* Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264) (далее – ФГОС ДО).

Структура Программы в соответствии с требованиями ФГОС ДО включает три основных раздела - целевой, содержательный и организационный.

Программа определяет базовое содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся в различных видах деятельности:

1. Предметная деятельность.

2. Игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры).

3. Коммуникативная (общение и взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми).

4. Познавательно-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такими видами активности ребенка, как:

* восприятие художественной литературы и фольклора,
* самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице),
* конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал,
* изобразительная (рисование, лепка, аппликация),
* музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах),
* двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и включение обучающихся с РАС в социум.

Программа коррекционно-развивающей работы:

1. Является неотъемлемой частью адаптированной образовательной программы дошкольного образования обучающихся с РАС в условиях дошкольных образовательных групп компенсирующей направленности.

2. Обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала.

3. Учитывает особые образовательные потребности обучающихся раннего и дошкольного возраста с РАС, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

Программа обеспечивает планируемые результаты дошкольного образования обучающихся раннего и дошкольного возраста с РАС в условиях дошкольных образовательных групп компенсирующей направленности.

Организационный раздел программы содержит психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды, календарный план воспитательной работы с перечнем основных государственных и народных праздников, памятных дат.

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

**1.1.1 Цель реализации Программы** – обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося дошкольного возраста с РАС, 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 обучающимися с РАС;

- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с РАС;

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

- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с РАС 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 РАС 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 РАС, 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 РАС;

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

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

**1.1.2** **Общие принципы и подходы к формированию Программы.**

В соответствии с ФГОС ДО АОП ДО построена на следующих общих 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.

Основные подходы к формированию Программы.

Программа:

* сформирована на основе требований ФГОС ДО и ФАОП ДО, предъявляемых к структуре адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с РАС;
* определяет содержание и организацию образовательной деятельности на уровне дошкольного образования для обучающихся с РАС;
* обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных, психологических и физиологических особенностей;
* сформирована как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (базовые объем, содержание и планируемые результаты освоения Программы).

**1.1.3 Специфические принципы и подходы к формированию Программы.**

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

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

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

симультанность восприятия;

трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;

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

выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре;

определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и процессуальному направлениям);

мониторинг реализации, принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

**1.2** **Планируемые результаты реализации и освоения Программы.**

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

Согласно требованиям [ФГОС](http://internet.garant.ru/document/redirect/70512244/1000) ДО результаты освоения АОП ДО представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с повышенным риском формирования РАС к 3-м годам.

**1.2.1 Целевые ориентиры, реализуемые в обязательной части Программа.**

Освоение обучающимися с РАС основного содержания АОП ДО, реализуемой в образовательной организации, возможно при условии своевременно начатой коррекционной работы. Однако полиморфность нарушений при РАС, индивидуально-типологические особенности обучающихся предполагают значительный разброс вариантов их развития.

Особенности образовательной и коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС состоят в необходимости индивидуально-дифференцированного подхода, снижения темпа обучения, структурной простоты содержания занятий, циклического возврата к уже изученному материалу и обогащения его новым содержанием, определения целевых ориентиров для каждого этапа образовательной деятельности с учетов возможностей конкретной группы и каждого ребенка. В связи с этим, рабочие программы пелагических работников в одинаковых возрастных группах могут существенно различаться.

***1.2.1.1. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС (к 7 (8) годам) 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 контролируемо 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.

***1.2.1.2. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС (к 7 (8) годам) 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).

***1.2.1.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС (к 7 (8) годам) с первым уровнем тяжести аутистических расстройств*** (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются):

1) владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);

2) инициирует общение (в связи с собственными нуждами);

3) может поддерживать диалог (часто - формально);

4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;

5) взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации (ограниченно);

6) выделяет себя как субъекта (частично);

7) поведение контролируемо с элементами самоконтроля;

8) требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;

9) владеет поведением в учебной ситуации;

10) владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);

11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;

12) владеет основами безотрывного письма букв);

13) складывает и вычитает в пределах 5-10;

14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;

15) знаком с основными явлениями окружающего мира;

16) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников;

18) имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;

19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;

20) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);

21) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;

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

# 1.3 Значимые для разработки и реализации АОП ДО характеристики и особенности развития детей с РАС в дошкольном возрасте.

**1.3.1 Основные участники реализации АОП ДО:** педагоги, обучающиеся, родители (законные представители).

***Социальными заказчиками реализации АОП ДО*** 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 АОП ДО:

* условия, созданные в ДОО для реализации целей и задач АОП ДО;
* социальный заказ родителей (законных представителей);
* детский контингент;
* кадровый состав педагогических работников;
* культурно-образовательные особенности;
* климатические особенности;
* взаимодействие с социумом.

**Краткая информация**

- Полное название: Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад № 200" г. Оренбурга

- Краткое название: МДОАУ "Детский сад № 200" г. Оренбурга

- Учредитель: Управление образования администрации города Оренбурга

- Руководитель: Заведующий Данилова Ирина Петровна

- Лицензия на осуществление образовательной деятельности: № 56-16 от 19 марта 2021

- Режим работы: ежедневно с 7:00 до 19:00, выходные дни: суббота, воскресенье, праздничные дни, установленные законодательством Российской Федерации

- Юридический адрес: Оренбургская область, г. Оренбург, проспект Гагарина, 41/4

- Фактический адрес: Оренбургская область, г. Оренбург, проспект Гагарина, 41/4

- Контактные телефоны: +7(3532)431501; +7(3532)431502

- Адрес электронной почты: detskiisad200@mail.ru

- Адрес сайта: 200.sadoren.ru

К значимым для разработки и реализации Программы характеристикам относятся:

* количество групп для детей с РАС и предельная наполняемость группы по нормативу:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Группа** | **Направленность** | **Предельная** **наполняемость** |
| № 4 (разновозрастная 3-7 лет) | компенсирующая | до 10  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Характеристика** | **Особенности** | **Значение для разработки** **и реализации Программы** |
| Кадровые условия | В соответствии со штатным расписанием ДОО- административно-управленческий персонал – 3- педагогический персонал группы – 6 (в том числе):воспитатель – 2музыкальный руководитель – 1педагог-психолог – 1учитель-логопед – 1учитель-дефектолог – 1 учебно-вспомогательный персонал – 1 | В ДОО ведется систематическая работа по повышению профессионального уровня педагогического состава:- аттестационная работа- курсы повышения квалификации- другие формы повышения профессионального уровня педагогических работников внутри организации и в сторонних образовательных организациях, имеющих лицензию на ведение учебной деятельности, в том числе, дистанционно |
| Региональные особенности | Национально-культурные:- многонациональный регион;- промышленный регион (неблагоприятные экологические условия) | Данные национально-культурные особенности находят свое отражение в разделе «Рабочая программа воспитания», в частности в мероприятиях, знакомящих обучающихся ДОО с многообразием культур и традиций разных народов, проживающих на территории Оренбургской области;а также техногенные особенности региона определили экологическую направленность воспитательных процессов в ДОО |
| Демографические: - миграционные процессы;- дети-билингвы | Миграционные процессы, а также приток детей-билингвов отражены в Программе в пункте «Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников» и пункте «Направления и задачи коррекционно-развивающей работы» |
| Климатические:- резко континентальный климат;- преобладание холодного периода года; | С учетом выделенных климатических особенностей, реализация Программы осуществляется круглогодично с выделением 2-х периодов: - первый период (холодный): с 01 сентября по 31 мая, для этого периода характерно наличие образовательной деятельности (занятия) в процессе организации педагогом различных видов детской деятельности- второй период (теплый): с 01 июня по 31 августа, для этого периода характерно преобладание совместной деятельности ребёнка с педагогом, организуемой педагогами на уличных участках, и самостоятельной деятельности детей по их интересам и инициативе |
| Особенности материально-технического оснащения | В ДОО оборудованы:- площадка с контейнерами для раздельного сбора мусора на территории детского сада;- контейнеры для раздельного сбора мусора в группах;- ростовые куклы – Защитники природы;- мини-куклы – Защитники природы во всех возрастных группах;- зона «Эколята-дошколята»;- почтовые ящики «письмо Природе» на стенде в ДОО и в группах  | Данные особенности материально-технического оснащения определили выбор части, формируемой участниками образовательных отношений рабочей программы воспитания ДОО, рассчитанной на два возрастных этапа:- эколята-малышата (дети 3-4 лет);- эколята-дошколята (дети 4-7/8 лет).А также программ в части, формируемой участниками образовательных отношений, ОП ДО, имеющих экологическую направленность и отражающих региональный компонент:- «Умные пальчики»- «Мы плюс» |

- социальные условия и партнеры:

**1.3.2 Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с РАС.**

Дети с РАС представляют собой исключительно полиморфную группу, что проявляется как в клинических, так и в психолого-педагогических особенностях.

*В клиническом отношении* расстройства аутистического спектра в действующей в Российской Федерации Международной классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) относятся к диагностической группе F84 «Общие расстройства развития» (часто без перевода используется термин «первазивные», то есть всепроникающие, всеохватывающие расстройства) и включает три диагностических категории из F84: детский аутизм (F84.0), атипичный аутизм (F84.1) и синдром Аспергера (F84.5)[[1]](#footnote-2). Чётких границ между указанными диагностическими категориями нет, и эта классификация оказалась ограниченно применимой в медицине и совсем неприменимой в образовательных целях. Ожидается, что в 2022 или в 2023 году закончится адаптация уже принятой ВОЗ МКБ-11, в которой все имеющие отношение к аутизму категории МКБ-10 объединены в «расстройства аутистического спектра» (РАС), категорию, ставшую официально принятой в российском образовании после 2012г. (закон «Об образовании в Российской Федерации»).

Основными диагностическими признаками РАС являются качественные нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации и ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов 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.

Первазивный 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.

Например, уровень интеллектуального развития по данным IQ[[2]](#footnote-3) колеблется от уровня, соответствующего глубокой умственной отсталости (<20), до так называемого «уровня гениальности» (140-150); у одних детей с РАС речь отсутствует (мутизм), у других же формальные признаки речевого развития могут наступать раньше возрастной нормы; при этом в отдельных случаях возможны самые разные сочетания уровней интеллектуального и речевого развития, хотя, в целом, они достоверно коррелируют. Более характерными для аутизма являются диссоциации между отдельными функциями в составе одной сферы: высокий IQ может сочетаться с низким уровнем социального интеллекта, богатый словарный запас и грамматически правильная речь – с её некоммуникативностью и т.д.

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.

Следует учитывать и то обстоятельство, что при аутизме часто отмечаются явления интеллектуальной недостаточности, задержки развития, нарушения сенсорных систем и опорно-двигательного аппарата, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Эти расстройства могут быть как компонентом сложного нарушения, так и иметь патогенетическую связь с РАС, но в любом случае это осложняет клиническую картину, делает проявления РАС тем более полиморфными и создаёт ряд дополнительных проблем в связи с образованием таких детей.

В *психолого-педагогическом* отношении дети с РАС выделены в особую группу, поскольку взаимодействие с другими людьми (в том числе, с родителями, воспитателями, педагогами, психологами) строится несколько иначе, чем при других нарушениях развития, в связи с качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия. Даже при столь тяжёлом нарушении, как слепоглухота, воспитание и обучение опирается, прежде всего, на взаимодействие с ребёнком в то время, как при аутизме сама коммуникация, потребность в ней искажена, а в тяжёлых случаях практически не проявляется. Следовательно, ***решению традиционных задач дошкольного образования должно предшествовать хотя бы частичное преодоление, смягчение обусловленных аутизмом трудностей,*** прежде всего, социально-коммуникативных и поведенческих.

Психолого-педагогический полиморфизм детей с РАС проявляется в том, что актуальный уровень развития различается не только, по общей оценке, разных детей. У каждого ребёнка с аутизмом уровни развития коммуникативной, интеллектуальной, речевой, эмоциональной, двигательной сфер, самостоятельности, социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания могут очень значительно различаться, причем эти различия, как правило, существенно больше, чем при типичном развитии.

Неравномерность развития проявляется в динамике усвоения материала, а именно:

-в больших индивидуальных различиях по признаку обучаемости;

-в неодинаковых темпах усвоения материала по различным образовательным областям у одного ребёнка;

-во временн**о**й неравномерности усвоения материала в ходе образовательного процесса: ребёнок может какое-то время как бы не усваивать материал или усваивать его очень медленно, но вслед за этим следует скачок; успешные периоды чередуются с периодами «застоя».

В той или иной степени, такие черты свойственны всем детям, но при аутизме разброс этих показателей, степень выраженности отклонений и их качественные характеристики выражены в существенно большей степени.

Ряд особенностей обучения и воспитания детей с РАС являются следствием (помимо отмеченных выше особенностей интеллектуального и речевого развития) нарушений тонических процессов, восприятия и сквозных психических функций (внимания, памяти, воображения, речи), эмоциональной и регуляторно-волевой сферы.

*Тонические процессы*, их нарушения по мнению многих отечественных и зарубежных специалистов, играют центральную роль в патогенезе аутистических расстройств. В практике работы с детьми с РАС это сказывается достаточно многообразно:

-на трудностях осуществления выбора как такового (ребёнок не может усилить один из возможных вариантов решения проблемы и оттормозить другие варианты из-за того, что не срабатывает «закон силы», - и выбор становится затруднённым или невозможным);

-на определении объёма дневной, недельной нагрузки (превышение предела возможностей ребёнка недопустимо, так как провоцирует развитие пресыщения, и далее негативизма и других форм проблемного поведения);

-на установлении структуры дневной нагрузки – продолжительности занятий, их временнóй и деятельностной структуры;

-на определении одного из двух принципиальных направлений сопровождения: на повышении возможностей взаимодействия с окружающим и наработке гибкости взаимодействия или на адаптации среды к особенностям ребёнка (возможен и смешанный вариант, который на практике является самым распространённым);

-среди проблем, связанных с особенностями *восприятия*, в дошкольном возрасте наиболее существенны фрагментарность и симультанность восприятия, а также трудности восприятия и усвоения сукцессивно организованных (то есть развивающихся во времени) процессов.

Фрагментарность восприятия проявляется многообразно, но – так или иначе - затрудняет формирование сенсорных образов (далее влияет на развитие наглядно-образного мышления, формирования представлений и понятий) и, тем самым, обедняет и искажает воспринимаемую картину окружающего.

Симультанность восприятия создаёт предпосылки для трудностей выделения существенных признаков предметов и явлений (релизеров), трудностей их дифференциации, создаёт ряд специальных проблем обучения и воспитания.

Трудности восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов сказываются на качестве установления временн***ы***х связей между явлениями, что создаёт трудности организации и планирования произвольной деятельности (начиная с произвольного подражания), негативно влияет на речевое развитие (так как речь является сукцессивным процессом), способствует фиксации примитивных форм симультанирования (что впоследствии сказывается на развитии высших форм мышления).

*Внимание*. Практически во всех случаях произвольное внимание нарушено: либо его сложно на чём-либо сконцентрировать, либо оно фиксировано на каком-то объекте особого интереса ребёнка, и возникают трудности с переключением внимания на другой объект или другую деятельность. Нарушено также совместное внимание: трудно привлечь внимание ребёнка к какому-то предмету или явлению по инструкции взрослого, а сам ребёнок не стремиться разделить своё внимание к чему-то с другими людьми.

*Память.* У большинства детей с аутизмом наиболее значимым каналом памяти является зрительная память. В то же время, даже при отсутствии гипомнестических расстройств и формально хороших предпосылках накопления опыта, дети с аутизмом испытывают трудности с произвольной актуализацией хранящейся в памяти информации и её использованием, формально освоенные навыки чаще всего трудно переносятся в другие условия, другую обстановку, что затрудняет обучение. Очень часто затруднён переход от декларативных форм памяти (прямое, в основном, формальное запоминание) к процедурным (когда запоминание основано на содержательной связи между явлениями).

Нарушения *воображения (символизации)*, являющиеся при аутизме диагностически значимым признаком (см. F84.0, А5), в дошкольном возрасте проявляются, прежде всего. нарушениями развития символической, ролевой и социально-имитативной игры, то есть органически свойственного дошкольному возрасту виду деятельности при типичном развитии.

Особенности развития *эмоциональной сферы* при аутизме в дошкольном возрасте очень важны, поскольку, с одной стороны, на дошкольный возраст приходится период активного становления эмоциональной системы (аффективный уровень нервно-психического развития по В.В. Ковалёву), и, с другой стороны, развитие происходит искажённо (закономерности подробно изучены В.В. Лебединским, О.С. Никольской с соавторами). Особо следует отметить трудности усвоения аффективного смысла происходящего, что ограничивает и искажает формирование мотивации, а также трудности выделения и оценки признаков эмоциональной жизни других людей, что не позволяет адекватно оценивать причины их действий, поступков, поведения и, тем самым, существенно осложняет социальную адаптацию.

*В регуляторно-волевой сфере* характерны трудности произвольного подражания, нарушения развития социально-имитативной и ролевой игры, наличие ограниченных, повторяющихся и стереотипных форм интересов, поведения и видов деятельности.

Отмеченные особенности развития детей с РАС позволяют, несмотря на крайнюю полиморфность этой группы, выделить особые образовательные потребности обучающихся с РАС и определить для каждой из этих особых образовательных потребностей спектр потенциальных образовательных решений и необходимых для этого особых образовательных условий.

Очень важно, что не только степень выраженности отмеченных проявлений, но и их генез могут быть различными (от обусловленных органическим нарушением до классических психогений), что создаёт очень большие сложности для разработки методических рекомендаций по коррекции РАС у детей дошкольного возраста, и что учтено при разработке настоящей программы.

К наиболее общим положениям психолого-педагогической работы с детьми с аутизмом, которые учитываются в настоящей программе, следует отнести следующие:

-регулирование уровня сенсорной насыщенности среды в соответствии с возможностями ребёнка;

-структурирование времени – в целях преодоления трудностей восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов, временн***ó***й 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 временн***ы***е 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.

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.

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.

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)[[3]](#footnote-4). Следует учесть, что к детям младенческого и раннего возраста эта классификация ограниченно приложима.

Наиболее тяжёлый ***третий уровень – потребность в очень существенной поддержке***. Это обусловлено:

тяжелой недостаточностью речевых и неречевых навыков общения, что приводит к серьёзным нарушениям в функционировании;

крайне ограниченной возможностью инициировать социальные взаимодействия и минимальный ответ на социальные инициативы других;

отсутствием гибкости поведения, значительными трудностями с приспособлением к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые мешают и существенно затрудняют функционирование во всех сферах;

сильный стресс и/или выраженные затруднения при смене деятельности или переключении внимания.

***Второй уровень – потребность в существенной поддержке***, что проявляется:

в заметной недостаточности речевых и неречевых навыков общения;

в выраженных затруднениях в социальном общении и взаимодействии даже при наличии поддержки;

в ограниченном инициировании социальных взаимодействий и ограниченном или ненормальном реагировании на социальные инициативы других;

в отсутствии гибкости в поведении, трудностях в приспособлении к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые проявляются с достаточной частотой и заметны стороннему наблюдателю, а также мешают функционированию в различных ситуациях;

в заметном стрессе и/или выраженных затруднениях при смене деятельности или переключении внимания.

***Первый уровень – потребность в поддержке***, при котором отмечается следующее:

-без поддержки и содействия недостаточность социального общения приводит к заметным нарушениям;

-сложности с инициированием социальных взаимодействий, нетипичные или неудачные реакции на обращения со стороны окружающих;

-сниженный интерес к социальным взаимодействиям;

-негибкое поведение препятствует функционированию в разных ситуациях (недостаточный уровень генерализации навыков и умений);

-сложности с переключением от одного вида деятельности к другому;

-проблемы с организацией и планированием, препятствующие независимости поведения и деятельности.

В ходе коррекционной работы возможен переход на более высокий уровень и соответственно, снижение потребности в поддержке. Противоположная динамика - снижение функциональных возможностей (и увеличение потребности в поддержке), которое может быть связано с различными причинами (в том числе и эндогенными) - в дошкольном возрасте отмечается реже.

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).

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

* коррекция и(или) компенсация особенностей восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик;
* преодоление (смягчение) дефицита и(или) искаженности потребности в вербальном и невербальном общении и развивающихся вторично (или сочетанных) нарушений форм коммуникации;
* создание предпосылок для понимания мотивов, лежащих в основе поступков, действий, поведения других людей, для развития социального взаимодействия;
* смягчение обусловленных аутизмом особенностей поведения, затрудняющих учебный процесс, взаимодействие с другими людьми, в тяжелых случаях — пребывание в обществе, в коллективе.

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

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

* фрагментарность восприятия: интрамодальная (трудности формирования мономодального сенсорного образа – зрительного, звукового и др.), межмодальная (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слабости центральной когеренции[[4]](#footnote-5) (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);
* симультанность восприятия;
* трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

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

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

В части случав хорошие результаты даёт ведение дневника (естественно, с помощью родителей) в доступной форме (текст, фотографии с подписями или без них). Дневник представляет собой, фактически, то же расписание, но обращённое в прошлое, он позволяет представить прожитый период как целое, увидеть последовательность событий, осознать их взаимосвязь на доступном уровне.

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

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

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

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

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

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

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

-любые иные способы генерализации навыка.

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

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

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

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

Коррекция проблемного поведения[[5]](#footnote-6) – не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям. Особая роль принадлежит функциональному анализу поведения, одному из разделов бихевиоризма и прикладного анализа поведения. Предполагается, что любое поведение, в том числе и проблемное, выполняет определённую функцию, через поведенческий акт индивид осознанно или неосознанно сообщает о какой-то потребности, каком-то своём состоянии, об отношении к ситуации. Изучая информацию, связанную с появлением определённого поведенческого акта, в АВА полученные сведения используют для определения и использования таких изменений в окружающем, которые снижают частоту или предупреждают нежелательные поведенческие проявления. Несмотря на то, что такой поведенческий подход считается наиболее эффективным, он иногда не даёт желаемых результатов, так как причины, вызывающие то или иное поведение, могут носить эндогенный характер. В рамках развивающих методов используются иные подходы к коррекции проблемного поведения (О.С. Никольская и др., 2007; С. Гринспен, С. Уидер, 2013).

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

Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфические для аутизма проблемы воспитания и обучения, однако, помимо них, трудности образовательного процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, искажение и задержка речевого развития в силу невозможности восприятия сукцессивно организованных процессов), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью согласуется с практикой: как правило, у ребёнка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства[[6]](#footnote-7) (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные и др.).

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

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

Нарушения восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик ближе к основному нарушению (расстройствам функций тонического блока мозга). Соответственно, здесь могут использоваться методы и компенсации, и коррекции; чаще, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает необходимость медикаментозной терапии. Из классических признаков аутизма ближе всех к основному нарушению стереотипии компенсаторного и гиперкомпенсаторно-аутостимуляционного характера[[7]](#footnote-8) и, отчасти, кататонический вариант стереотипий.

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

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

***Методические аспекты дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра***

Хорошо известно, что методы помощи при аутизме многочисленны и разнообразны, что, безусловно, прямо связано с полиморфностью самого синдрома детского аутизма. В то же время, методические аспекты дошкольного образования детей с РАС в дошкольном возрасте различны.

В *дошкольном возрасте* начинается или продолжается начатая в раннем возрасте коррекционно-развивающая работа и освоение образовательных областей, входящих в обязательную часть Программы. Разграничение этих направлений несколько условно, что очевидно даже на нескольких примерах:

* коррекция качественных нарушений коммуникации и качественных нарушений социального взаимодействия является предпосылкой и условием освоения программы по социально-коммуникативному развитию (образовательная область);
* коррекция нарушений речевого развития находится примерно в таком же отношении к освоению программы речевого развития и отчасти социально-коммуникативного развития;
* коррекция (или смягчение) проблем поведения – условие реализации всех программ дошкольного образования;
* коррекция нарушений развития сенсорно-перцептивной сферы и развитие самостоятельности также вносит вклад в создание условий реализации всех программ дошкольного образования;
* формирование невербальных предпосылок интеллектуальной деятельности исключительно важно (особенно у детей с тяжёлыми и осложнёнными формами аутизма) для подготовки к развитию познавательной деятельности;
* формирование навыков самообслуживания и социально-бытовых навыков обеспечивает возможность усвоения регламента жизни ДОО и становится основой формирования жизненных компетенций не только в дошкольном, но и в начальном общем образовании.

Собственно, коррекционная работа и освоение содержания образовательных областей близки содержательно (общность сфер развития) и функционально (результаты коррекционной работы – предпосылка и условие освоения программ образовательных областей), однако, между ними есть и существенные различия; в связи с этим постепенный переход от специальных методов коррекции аутизма к использованию традиционных методов дошкольного образования предполагает решение нескольких задач.

В начале дошкольного возраста (3 -3,5 года) происходит установление диагноза из входящих в РАС[[8]](#footnote-9), появляется возможность установить психолого-педагогический профиль развития ребёнка и решить вопрос об основном коррекционном подходе. В настоящее время существует широкий спектр методических подходов на одном полюсе которого директивные поведенческие подходы (классический АВА по Ловаасу; ТЕАССН), на другом – развивающие эмоционально-ориентированные подходы (эмоционально-смысловой подход по О.С. Никольской, «Floortime» С. Гринспена и С. Уидер); между этими полюсами – различные сочетания поведенческих и развивающих подходов.

Аргументами в пользу выбора поведенческих подходов (прежде всего, АВА по Ловаасу) являются:

наличие поведения, не поддающегося контролю,

наличие неадекватных форм поведения, препятствующих социализации;

отсутствие контакта с родителями;

невозможность выразить адекватно свои желания, отношение к ситуации;

грубые нарушения произвольного внимания.

Противопоказаниями к выбору директивных вариантов АВА или близких к нему поведенческих подходов считаются:

сверхпривязанность к матери, симбиоз;

выраженный страх взаимодействия с людьми;

гиперсензитивность к тактильному контакту;

выраженная процессуальность аутистических расстройств;

глубокие нарушения эмоциональной сферы

Являются показаниями к выбору развивающих подходов и не требуют директивных вариантов АВА или близких к нему поведенческих подходов:

-отсутствие выраженных проявлений социально неадекватного поведения;

-если ребёнок ценит внимание к себе других людей, прежде всего, родителей;

-контакт с ребёнком возможен, он может хотя бы частично выражать свои желания, согласие или несогласие с ситуацией;

-поведение, в основном, поддаётся контролю.

Очевидно, что у детей с аутизмом часто встречается такое сочетание признаков, которое несовместимо ни с АВА, ни с развивающими подходами (например, выраженные проблемы поведения и гиперсензитивность к тактильному контакту), из чего следует необходимость либо последовательного использования различных методов, либо их сочетание.

Главный вывод – единого для всех и всегда метода нет и не может быть, необходима стратегическая программа коррекционной работы, то есть последовательность конкретных задач с соответствующими методическими решениями.

Поскольку сопровождение – прежде всего, психолого-педагогическое - детей с аутизмом продолжается на протяжении длительного времени, иногда многие годы, коррекционная работа является актуальной в течение всего дошкольного периода, но её место в общей структуре сопровождения меняется в зависимости от результатов.

Если в начале дошкольного периода коррекция основных проявлений аутизма может быть единственным содержанием сопровождения, то по мере смягчения и(или) преодоления поведенческих, социально-коммуникативных, речевых проблем осуществляется постепенный переход от чисто коррекционных методов к традиционным развивающим методам с использованием необходимых коррекционных приёмов; обычно, доля последних постепенно уменьшается, но может в той или иной форме сохраняться столько времени, сколько это необходимо.

Главный критерий – эффективность развития, социальной адаптации и социализации в интересах ребёнка с РАС.

**1.4 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. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

**1.4.1** Оценивание качества, то есть оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании обучающихся с РАС, 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 РАС планируемых результатов освоения Программы.

**1.4.2.** Целевые ориентиры, представленные в АОП ДО:

- не подлежат непосредственной оценке;

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

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

- 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.

**1.4.3.** Программа строится на основе общих закономерностей развития личности обучающихся дошкольного возраста, с РАС 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.

**1.4.4.** 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) модифицированные карты психо-речевого развития ребенка с ЗПР по О.А. Романович, Е.П. Кольцовой используемые учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом [3-7 лет](https://disk.yandex.ru/d/hIPJl5AJ1qA9Pg);

4) педагогическая диагностика образовательного процесса для детей 3-7 лет Карпухиной Н.А., используемая воспитателями группы:

- [ИКР 3-4 г](https://disk.yandex.ru/d/TvG585dLu3eoPA).;

- [ИКР 4-5 л](https://disk.yandex.ru/d/P6j_VdzbRmLdnQ).;

- [ИКР 5-6 л](https://disk.yandex.ru/d/xwoeIE7trFnvdQ).;

- [ИКР 6-7 л](https://disk.yandex.ru/d/KrypBCPwyGKO9g).;

5) листы адаптации по Кремляковой А.Ю., используемые педагогом-психологом [3-7 лет](https://disk.yandex.ru/i/LCEeIB1vdYxQ1Q).

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

Для проведения индивидуальной педагогической диагностики на разных этапах освоения программы учителем-дефектологом и учителем-логопедом используются использовать следующие диагностические пособия:

- Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 3-4 лет с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи;

- Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи;

- Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 5-6 лет с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи;

- Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 6-7 лет с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи.

**1.4.6.** 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 РАС;

2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с РАС в условиях современного общества;

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

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

- разнообразия вариантов развития обучающихся с РАС 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 РАС на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

**1.4.7** Система оценки качества реализации Программы дошкольного образования обучающихся с РАС 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.

**1.4.8.** Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

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

- внутренняя оценка, самооценка Организации;

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

**1.4.9.** На уровне образовательной организации система оценки качества реализации АОП ДО решает задачи:

- повышения качества реализации АОП ДО;

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

- обеспечения объективной экспертизы деятельности Организации в процессе оценки качества АОП ДО обучающихся с РАС;

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

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

**1.4.10.** 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 РАС, его семья и педагогический коллектив Организации.

**1.4.11.** Система оценки качества дошкольного образования:

- 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 РАС, 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;

- используются единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

***1.5. Часть, формируемая участниками образовательных отношений***

|  |  |
| --- | --- |
| ***Часть, формируемая участниками образовательных отношений*** | *«Умные пальчики», авторская программа дошкольного образования для детей 4-5 лет, разработанная коллективом МДОАУ № 200 г. Оренбурга самостоятельно; 2022.* *Реализуется педагогами группы во второй половине дня в СДВД*  |

***Цели, задачи, принципы и подходы Программы***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Возраст (программа)*** | ***Цель*** | ***Задачи*** | ***Принципы*** | ***Подходы*** |
| ***«Умные пальчики»*** |
| *Младший дошкольный**(3-4 года)* | *Формирование предпосылок экологического поведения* *у детей* *в процессе* *создания альбома «Уникальная природа родного края в детских рисунках»* *с использованием различных изобразитель**ных техник**из нетрадиционных материалов* | *1. Дать первичные представления об уникальных и простых для понимания детей природных объектах Оренбургской области* *2. Учить выполнять в различных изобразительных техниках страницы альбома «Уникальная природа родного края в детских рисунках» из нетрадиционных материалов* | *1****) принцип адекватности возрасту -*** *учитываются ведущие виды деятельности детей, возрастные возможности восприятия и передачи информации; уровень развития психических и физических состояний**2)* ***принцип занимательности -*** *предлагаемый детям материал является увлекательным, (занимательным)* *3)* ***принцип последовательности*** *- планирование изучаемого познавательного материала последовательно* *(от простого к сложному), чтобы дети усваивали материал постепенно в определенной системе**4)* ***принцип учета региональных условий*** *- отражение регионального компонента через природные условия Оренбургской области* | *1)* ***культурологический подход –*** *ориентация образования на формирование общей культуры ребёнка, на освоение им общекультурных ценностей**2)****андрагогический подход –*** *ребёнок понимается как высшая ценность процесса образования* |
| *Средний* *дошкольный**(4-5 лет)**Старший**дошкольный* *(5-7 лет)* | *Формирование* *основ экологического поведения детей создания альбома «Уникальная природа родного края в детских рисунках»* *с использованием различных изобразительных техник**из нетрадиционных материалов* | *1. Формировать первичные представления у детей о животных и растениях Красной книги Оренбуржья**2. Приобщать детей к проектной деятельности*  | *Принципы программы полностью совпадают с вышеперечисленными принципами;**добавляется**1)**принцип проблемного обучения**предполагает решение задач, поиск ответа на вопрос или разрешения спора, характеризующиеся преодолением детьми определённых трудностей, с учетом личного опыта и практического значение решения проблемы для ребенка* | *Подходы программы полностью совпадают с вышеперечисленными подходами;**добавляется**1)**аксиологический подход* ***-*** *создание условий для формирования у детей общечеловеческих ценностей; чувства принадлежности к родному краю* |

***Планируемые результаты освоения программы «Умные пальчики»* *для первой подгруппы***

*- дети знают и называют природные объекты Оренбуржья;*

*- могут назвать отдельные яркие признаки внешнего вида объекта;*

*- знают элементарные правила поведения в природе/на участке;*

*- с удовольствием повторяют стихи, загадки на заданную тему самостоятельно;*

*- с радостью откликаются на пальчиковую гимнастику, физминутку на заданную тему; с удовольствием выполняют самостоятельно;*

*- проявляют желание (хотят помогать воспитателю) заботиться о живых объектах природы (на участке; в группе); выполняют отдельные посильные поручения;*

*- выполняют с помощью воспитателя элементарный уход за растениями на участке, в группе (поливают маленькой леечкой и др.)*

*- участвуют в подкормке птиц на участке детского сада (насыпают корм в кормушки);*

*- участвуют в создании коллективной работы для альбома «Уникальная природа Оренбуржья своими руками» в различных изобразительных техниках; объясняют, что получилось.*

***Решение совокупных задачи воспитания***

*Портрет ребенка первой подгруппы в результате реализации программы «Умные пальчики»*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Направление* *воспитания* | *Ценности* | *Показатели к 4-м годам* |
| ***Патриотическое*** | *Оренбург**Детский сад**Природа**на территории детского сада и его ближайшем окружении* | *Проявляющий привязанность к детскому саду, воспитателям группы* *Замечает изменения в природе на территории детского сада и его ближайшем окружении* |
| ***Социальное*** | *Первый воспитатель**Сотрудничество с детьми группы, воспитателем, помощником воспитателя* | *Способный понять и принять, что такое «хорошо» и «плохо» для самого себя; для других детей группы; для взрослых* *Проявляющий бесконфликтный интерес к другим детям группы*  |
| ***Познавательное*** | *Элементарные знания о природном окружении детского сада, Оренбурга* | *Проявляющий интерес к природному миру детского сада и Оренбурга в целом**Способный бесконфликтно заниматься продуктивной деятельностью, связанной с моторикой рук* |
| ***Физическое*** ***и оздоровительное*** | *Здоровье* *маленького оренбуржца* | *Выполняющий действия по самообслуживанию: моет руки после продуктивной деятельности* *Проявляющий интерес к физической активности в периоды физминуток и пальчиковых гимнастик**Соблюдающий элементарные правила безопасности на участке детского сада; в выполнении продуктивной деятельности* |
| ***Трудовое*** | *Элементарный труд в группе, на участке**Труд по самообслуживанию* | *Поддерживающий элементарный порядок в окружающей обстановке в процессе продуктивной деятельности**Стремящийся помогать взрослому в доступных действиях в группе и на участке* |
| ***Этико-эстетическое*** | *Красота природы участка ДОО в разные периоды года* *Культура**взаимодействия с природой* *на территории детского сада* | *Эмоционально отзывчивый к красоте природы на территории детского сада* *Проявляющий желание заниматься продуктивными видами деятельности по развитию мелкой моторики с использованием природных объектов Оренбуржья* |

***Планируемые результаты освоения программы «Умные пальчики» для второй подгруппы***

*- дети знают представителей животного и растительного мира объектов Оренбуржья;*

*- знают элементарные правила поведения в природе;*

*- художественные произведения о жизни представителей животного и растительного мира вызывают у детей живой интерес;*

*- с удовольствием воспринимают аудио/видео записи звуков «живой природы»;*

*- откликаются на «общение с природой» на участке детского сада;*

*- выполняют правила поведения в природе;*

*- помогают в уходе за растениями; в постройке кормушек и кормлении птиц на участке детского сада;*

*- с интересом участвуют в проектной деятельности по созданию альбома «Уникальная природа родного края в детских рисунках»*

***Планируемые результаты освоения программы «Умные пальчики» для третьей подгруппы***

*- дети знают представителей животного и растительного мира объектов Оренбуржья;*

*имеют представления о взаимосвязях в природе;*

*- знают элементарные правила поведения в природе;*

*- художественные произведения о жизни представителей животного и растительного мира вызывают у детей живой интерес;*

*- различают звуки живой природы в аудио/видео записи;*

*- выражают сопричастность к живой природе;*

*- откликаются на «общение с природой» на участке детского сада;*

*- выполняют правила поведения в природе;*

*- помогают в уходе за растениями; в постройке кормушек и кормлении птиц на участке детского сада;*

*- с интересом участвуют в проектной деятельности по созданию альбома «Уникальная природа родного края в детских рисунках»*

***Решение совокупных задач воспитания***

*Портрет ребенка в результате реализации парциальной программы «Умные пальчики»*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Направление воспитания* | *Ценности* | *Показатели* *к окончанию дошкольного образования* |
| ***Патриотическое*** | *Оренбург – моя малая* *Родина**Природа Оренбуржья* | *Любящий город Оренбург – свою малую Родину;* *имеющий представление об Оренбургском крае и Красной книге Оренбургской области;* *испытывающий положительные эмоции от участия в движении «Эколята – защитники природы» и других мероприятий экологической направленности* |
| ***Социальное*** | *Человек и семья – защитники природы Оренбуржья**Сотрудничество* | *Освоивший основы речевой культуры эколят – защитников природы Оренбуржья;**Способный взаимодействовать со взрослыми и сверстниками на основе общих интересов и дел по защите природы Оренбуржья* |
| ***Познавательное*** | *Знание представителей объектов Оренбуржья**Знание норм поведения защитника природы* | *Знающий представителей животного и растительного мира Красной книги Оренбургской области**Проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в процессе создания Красной книги Оренбуржья своими руками* |
| ***Физическое*** ***и оздоровительное*** | *Здоровье*  *защитника природы* | *Стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в природе на территории детского сада, в природе Оренбуржья, с точки зрения безопасности природы и собственной безопасности, а также безопасные приемы действий в процессе создания Красной книги Оренбуржья* |
| ***Трудовое*** | *Труд защитника* *природы* | *Понимающий ценность труда людей по оказанию помощи птицам, животным, экологии Оренбуржья в целом**Относящийся уважительно к результатам собственного труда и сверстников* |
| ***Этико-эстетическое*** | *Красота природы Оренбуржья**Культура поведения защитника природы* | *Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в природе на примере природы Оренбургского края**Стремящийся к отображению прекрасного в процессе рисования представителей Красной книги Оренбуржья* |

*Значимые для разработки и реализации обязательной части Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста, значимы в равной степени и для части Программы, формируемой участниками образовательных отношений.*

***«Умные пальчики»***

|  |  |
| --- | --- |
| ***Экологи-******ческое******воспитание*** | ***Ребенок первой подгруппы*** *еще употребляет наглядно-действенный образ мысли, но в общении все чаще формулирует просьбу, задает вопрос. Накапливается жизненный опыт, расширяется круг представлений.**Ребенок способен сосредотачивать внимание на интересном для него занятии (изобразительной деятельности) с использованием занимательных, понятных для восприятия природных объектах.* *Выполнять различные действия руками (перебирать предметы, пересыпать, выкладывать с помощью педагога в определенном порядке, размещая их на коллективной работе). Накапливается опыт крупно и мелко моторной деятельности.**Ребенок во многом управляем, что является основой для формирования первичных нравственно-этических норм, в том числе, норм поведения в природе.* *В познавательной деятельности продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов и объектов; представления детей расширяются.*  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Экологическое*** ***воспитание*** | ***Ребенок второй подгруппы*** *овладевает своим телом, основными движениями, речью, которая в совокупности с восприятием и движением дает мощный толчок к развитию интеллекта и формированию нравственных основ. Для детей 4-5 лет**изменяется содержание* ***общения*** *со взрослым. Оно выходит за пределы конкретной ситуации, в которой оказывается ребенок. Ведущим становится познавательный мотив. Информация, которую ребенок получает в процессе общения, может быть сложной и трудной для понимания, но она вызывает интерес.* *В познавательном развитии 4-5 летних детей характерна высокая мыслительная активность. 5-ти летние «почемучки» интересуются причинно-следственными связями в разных сферах жизни (изменения в живой и неживой природе, происхождение человека), профессиональной деятельностью взрослых и др., то есть начинает формироваться представление о различных сторонах окружающего мира. К 5-ти годам более развитым становится восприятие. Дети оказываются способными назвать форму, на которую похож тот или иной предмет. Они могут вычленять в сложных объектах простые формы и из простых форм воссоздавать сложные объекты. Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку – величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина. Начинает развиваться образное мышление. Ребенку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15-20 минут.* | ***Ребенок третьей подгруппы*** *переходит к наглядно-образным решениям, т.е. формулирует просьбу, задает вопрос. У детей 5-6 лет общение детей выражается в свободном диалоге со сверстниками и взрослыми, выражении своих чувств и намерений с помощью речевых и неречевых (жестовых, мимических, пантомимических) средств.* *Быстро накапливается жизненный опыт, расширяется круг представлений, ребенок во многом управляем, что является основой для формирования нравственно-этических норм. В познавательной деятельности продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов и объектов; представления детей систематизируются. Дети понимают некоторые причинно-следственные взаимосвязи в природе;* *К 6-ти годам дети легко выстраивают в ряд – по возрастанию или убыванию – до десяти предметов разных по величине. Однако дошкольники испытывают трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта. Продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления. 5-6 лет - это возраст творческого воображения. Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию.* |

**II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

**2.1 Пояснительная записка**

В содержательном разделе АОП ДО представлены:

а) описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями ребенка с РАС в пяти образовательных областях: социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития, с учетом используемых вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания.

б) описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АОП ДО с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей, обучающихся с РАС, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов;

в) программа коррекционно-развивающей работы с детьми, описывающая образовательную деятельность по коррекции нарушений развития, обучающихся с РАС.

В каждой образовательной области сформулированы задачи, содержание образовательной деятельности, предусмотренное для освоения в каждой возрастной группе детей в возрасте от трех до семи лет, а также результаты, которые могут быть достигнуты детьми при целенаправленной систематической работе с ними.

Определение задач и содержания образования базируется на следующих принципах:

*принцип учёта ведущей деятельности*: Программа реализуется в контексте всех перечисленных в ФАОП ДО видов детской деятельности, с акцентом на ведущую деятельность для каждого возрастного периода – от непосредственного эмоционального общения со взрослым до предметной (предметно - манипулятивной) и игровой деятельности;

*принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей детей:* Программа учитывает возрастные характеристики развития ребенка на разных этапах дошкольного возраста, предусматривает возможность и механизмы разработки индивидуальных траекторий развития и образования детей с особыми возможностями, способностями, потребностями и интересами;

*принцип амплификации детского развития* как направленного процесса обогащения и развертывания содержания видов детской деятельности, а также общения детей с взрослыми и сверстниками, соответствующего возрастным задачам дошкольного возраста;

*принцип единства обучения и воспитания:* как интеграция двух сторон процесса образования, направленная на развитие личности ребенка и обусловленная общим подходом к отбору содержания и организации воспитания и обучения через обогащение содержания и форм детской деятельности;

*принцип преемственности образовательной работы* на разных возрастных этапах дошкольного детства и при переходе на уровень начального общего образования: Программа реализует данный принцип при построении содержания обучения и воспитания относительно уровня начального школьного образования, а также при построении единого пространства развития ребенка образовательной организации и семьи;

*принцип сотрудничества с семьей:* реализация Программы предусматривает оказание психолого-педагогической, методической помощи и поддержки родителям (законным представителям) детей дошкольного возраста, построение продуктивного взаимодействия с родителями (законными представителями) с целью создания единого/общего пространства развития ребенка;

*принцип здоровье сбережения:* при организации образовательной деятельности не допускается использование педагогических технологий, которые могут нанести вред физическому и (или) психическому здоровью воспитанников, их психоэмоциональному благополучию.

**2.2 Описание модулей образовательной деятельности в соответствии в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями ребенка с РАС, в пяти образовательных областях.**

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).

**Модуль Социально-коммуникативное развитие.**

 В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с квалифицированной коррекцией являются:

- развитие имитационных способностей, подражания;

- развитие эмоционального и ситуативно-делового общения с педагогическим работником;

- развитие общения и сотрудничества ребенка с другими детьми;

- развитие совместной с педагогическим работником предметно-практической и игровой деятельности,

- развитие культурно-гигиенических навыков и самообслуживания;

- развитие понимания речи и стимуляция активной речи ребенка.

Необходимо создавать теплую эмоциональную атмосферу, вызывать положительное эмоциональное отношение к ситуации пребывания в Организации, учитывать индивидуальные особенности адаптации. На первых порах можно предложить гибкий режим посещения группы, приносить любимые игрушки, находиться.

Педагогический работник налаживает с ребенком эмоциональный контакт, предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе осваивать пространство группы и режим дня.

Важная задача: преодоление отставания обучающихся с РАС в развитии и выведение их на уровень оптимальных возрастных возможностей. Важно установить эмоциональный контакт с ребенком, побуждать к визуальному контакту, формировать умение слушать педагогического работника, реагировать на обращение, выполнять простые инструкции, создавать условия для преодоления речевого и неречевого негативизма. Побуждать к речи в ситуациях общения, к обращению с просьбой "дай", указанию "вот". Если вербальное общение невозможно, используют средства невербальной коммуникации.

Важно развивать эмоциональное и ситуативно-деловое общение. Закреплять желание и готовность к совместной предметно-практической и предметно-игровой деятельности, расширяя ее диапазон в играх с элементами сюжета "Накормим куклу", "Построим дом"; использовать элементарные драматизации в играх с использованием малых фольклорных форм (песенок, потешек).

Учить подражать выразительным движениям и мимике педагогического работника, изображая мишку, зайку, птичку; понимать жесты и выразительные движения.

Формировать у обучающихся образ собственного "Я", учить узнавать себя в зеркале, на фотографиях.

Вызывать у обучающихся совместные эмоциональные переживания (радость, удивление) в подвижных играх, забавах, хороводах и музыкальных играх; учить приветствовать и прощаться с педагогическим работником и детьми группы; объединять обучающихся в пары и учить взаимодействовать в играх с одним предметом (покатать друг другу мяч, машинку, насыпать песок в одно ведерко). Объединять обучающихся в процессуальных играх и вводить элементы сюжета.

Педагогический работник целенаправленно формирует у ребенка культурно-гигиенические навыки, учит проситься в туалет, одеваться и раздеваться, пользоваться столовыми приборами. При этом используются не только совместные действия ребенка и педагогического работника, но и подражание действиям педагогического работника, выполнение по образцу с опорой на картинки; обучающихся знакомят с элементарными правилами безопасности жизнедеятельности.

Педагогический работник стимулирует обучающихся к самостоятельности в самообслуживании (дает возможность самим одеваться, умываться, помогает им), приучает к опрятности, знакомит с элементарными правилами этикета.

**Модуль «Познавательное развитие»**

1.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).

**Модуль «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):

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

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

-совершенствование конвенциональных форм общения;

-расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;

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

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

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

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

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

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

**Модуль «Художественно-эстетическое развитие»**

1. 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.

**Модуль «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 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).

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.

***2.2.1 Основной этап***

На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социально-коммуникативное развитие согласно ФГОС ДО 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.

***2.2.2 Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся 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.

*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 30-40 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.

*Основы обучения 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 стереотипий 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 удаётся 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 симультанирует 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.

*Основы обучения 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 обучению 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 крючочком 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", "п", "т", "н", "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", "Й", "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", "3".

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", "X", "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.

*Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра 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 симультанности 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 симультанности 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

**2.3.** **Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей, обучающихся с РАС, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов.**

**2.3.1 Особенности взаимодействия педагогического коллектива с детьми с РАС:**

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.

Формы, способы, методы и средства реализации Программы образования определены в соответствии с задачами воспитания и обучения, возрастными и индивидуальными особенностями детей, спецификой их особых образовательных потребностей и интересов.

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

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

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

3. Затруднение в ситуации (проблематизация содержания). В контексте выбранного сюжета моделируется ситуация, в которой дети сталкиваются с затруднением в деятельности. Воспитатель помогает детям приобрести опыт фиксации затруднения и выявления его причины с помощью системы вопросов («Смогли?» — «Почему мы не смогли?»).

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

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

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

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

Технологии эффективной социализации Н.П. Гришаевой включает девять технологий, которые могут быть использованы как все вместе, так и отдельно:

*Технология «Дети – волонтеры»,* предполагает систематическое разновозрастное общение не только между детьми детского сада и школы, а также школьниками и взрослыми волонтерами.

*Технология «Волшебный телефон»,* детский «телефон доверия». Технология позволяет ребенку глубинно выражать свои мысли и чувства, в процессе общения со сказочными персонажами, а психологу понять, что волнует ребенка и в какой помощи он нуждается.

*Технология «Развивающее общение»,* гуманистического общения, которая создает условия для развития инициативы и саморегуляции поведения у детей и взрослых, а также *бесконфликтного разрешения возникающих проблем.*

*Технология «Социальная акция»* направлена на консолидацию усилий педагогов и родителей по развитию гражданской позиции у детей.

*Технология «Рефлексивный круг»* или «Круг рассуждений» –по возможности проводится каждый день перед завтраком или после полдника. В «Кругу» решаются вопросы: чем сегодня мы будем заниматься? что интересного произошло? обсуждаются вопросы дисциплины в группе. Дети выступают на одном уровне с воспитателем, что очень важно, то, что именно решением детей в группе утверждаются правила.

*Технология «Клубный час».* Дети в течение одного часа перемещаются по всему зданию ДОУ, соблюдая определенные правила поведения, и по звонку колокольчика возвратились в группу.

*Технология - «Ситуация месяца».* Ее целью является самоопределение детей в эмоционально напряженной ситуации, в которой необходимо принять собственное решение без участия взрослого, дать оценку своим действиям, извлечь уроки из собственного поведения.

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

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

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

* демонстрационные и раздаточные;
* визуальные, аудийные, аудиовизуальные;
* естественные и искусственные;
* реальные и виртуальные;
* специальные для детей с РАС.

Для **развития каждого вида деятельности** детей применяются следующие **средства**:

* двигательной (оборудование для ходьбы, бега, ползания, лазанья, прыгания, занятий с мячом и др.);
* предметной (образные и дидактические игрушки, реальные предметы и др.); игровой (игры, игрушки, игровое оборудование и др.);
* коммуникативной (дидактический материал, предметы, игрушки, видеофильмы и др.); познавательно-исследовательской и экспериментирования (натуральные предметы и оборудование для исследования и образно-символический материал, в том числе макеты, плакаты, модели, схемы и др.);
* чтения художественной литературы (книги для детского чтения, в том числе аудиокниги, иллюстративный материал);
* трудовой (оборудование и инвентарь для всех видов труда);
* продуктивной (оборудование и материалы для лепки, аппликации, рисования и конструирования);
* музыкальной (детские музыкальные инструменты, дидактический материал и др.).

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

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

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

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

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

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

**2.3.2. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС**

Аналитическое направление – направлено на изучение семьи, выяснение образовательных потребностей ребёнка с РАС и предпочтений родителей (законных представителей) для согласования воспитательных воздействий на ребенка:

 - опросы;

- анкетирование;

- учет мнения родителей (законных представителей), как участников образовательных отношений;

- согласование совместных действий;

- планирование взаимодействия.

Коммуникативно-деятельностное - направлено на повышение педагогической культуры родителей (законных представителей); вовлечение родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе:

- диалог с родителями (законными представителями);

- отзывы родителей (законных представителей) на различных платформах в соцсетях;

- открытые массовые мероприятия;

- выставки детских и детско-взрослых работ; в том числе по ЧФУ;

- совместные праздники, семейные спортивные и тематические мероприятия.

Информационное направление - пропаганда и популяризация опыта деятельности Организации; создание открытого информационного пространства:

- информирование в официальных пабликах [«Одноклассники»](https://ok.ru/group/70000000465448), [«В Контакте»](https://vk.com/club215455564); [на официальном сайте ДОО](https://200.sadorb.ru/); родительских чатах;

- стенды; папки-передвижки;

- мини стенды по ЧФУ в групповых помещениях;

- родительский всеобуч;

- видео презентации в соцсетях.

**2.4 Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС.**

***2.4.1 Этап помощи***

Помощь детям группы повышенного риска формирования расстройств аутистического спектра в раннем возрасте.

На этапе помощи в раннем возрасте происходит выявление обучающихся группы повышенного риска формирования РАС (далее - группа риска).

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.***

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 миров 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 погреметь, 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 (стуке 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 восприятия:***

создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия: показывать 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.

Основополагающим 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 (активным движениям, 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.

*1. Развитие потребности в общении:*

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

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

формировать умение принимать контакт,

формировать умения откликаться на свое имя;

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

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

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

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

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

*2. Развитие понимания речи:*

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

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

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

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

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

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

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

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

учить выполнять просьбы, подкрепленные жестом: "Дай!";

учить выполнять простые инструкции сопровождаемые, соответствующим жестом: "иди ко мне", "сядь";

учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жеста;

учить обучающихся слушать песенки, стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;

активизировать речевые реакции обучающихся, совместно рассматривая предметы, игрушки, картинки;

учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

***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). Коррекционцую 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-аутостимуляционных, 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-трёх 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) 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 стереотипий:

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, твёрдый, текучий, сыпучий, пластичный);

б) действия с предметами (с соблюдением тех же предосторожностей в отношении провоцирования и (или) поддержки формирования стереотипий):

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, перекладывать 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 стереотипий!);

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 спускать 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 спрыгивать 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.

***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 навыков.***

Трудности усвоения жизненных компетенций являются одной из основных проблем в достижении хотя бы элементарного уровня целей 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 навыков самостоятельности.***

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.

 **2.4.2 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 сохранные 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.

***Речевое развитие***

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 коммуникации.***

В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и оказывается отсроченным на неопределённое время. Иногда это связано с 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 миров 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, 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 расположить 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.

**2.4.3 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).

**2.4.4 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 искажённым формам реакции ребёнка на те или иные ситуации, либо возникают вследствие эндогенных причин. В первом случае принципиально возможна и предпочтительна психолого-педагогические 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.

**2.5 Способы и направления поддержки детской инициативы.**

 Для поддержки детской инициативы педагог поощряет свободную самостоятельную деятельность детей, основанную на детских интересах и предпочтениях. Появление возможности у ребёнка исследовать, играть, лепить, рисовать, сочинять, петь, танцевать, конструировать, ориентируясь на собственные интересы, позволяет обеспечить такие важные составляющие эмоционального благополучия ребёнка ДОО как уверенность в себе, чувство защищенности, комфорта, положительного самоощущения.

 Наиболее благоприятными отрезками времени для организации свободной самостоятельной деятельности детей является утро, когда ребёнок приходит в ДОО, и вторая половина дня.

 Любая деятельность ребёнка в ДОО может протекать в форме самостоятельной инициативной деятельности, например:

* самостоятельная исследовательская деятельность и экспериментирование;
* свободные сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссерские игры;
* игры - импровизации и музыкальные игры;
* речевые и словесные игры, игры с буквами, слогами, звуками;
* логические игры, развивающие игры математического содержания;
* самостоятельная деятельность в книжном уголке;
* самостоятельная изобразительная деятельность, конструирование;
* самостоятельная двигательная деятельность, подвижные игры, выполнение ритмических и танцевальных движений.

 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.

 В возрасте 3-4 лет у ребёнка активно проявляется потребность в общении со взрослым, ребёнок стремится через разговор с педагогом познать окружающий мир, узнать об интересующих его действиях, сведениях. Поэтому ребёнок задает различного рода вопросы. Важно поддержать данное стремление ребёнка, поощрять познавательную активность детей младшего дошкольного возраста, использовать педагогические приемы, направленные на развитие стремлений ребёнка наблюдать, сравнивать предметы, обследовать их свойства и качества. Педагогу важно проявлять внимание к детским вопросам, поощрять и поддерживать их познавательную активность, создавать ситуации, побуждающие ребёнка самостоятельно искать решения возникающих проблем, осуществлять деятельностные пробы. При проектировании режима дня педагог уделяет особое внимание организации вариативных активностей детей, чтобы ребёнок получил возможность участвовать в разнообразных делах: в играх, в экспериментах, в рисовании, в общении, в творчестве (имитации, танцевальные импровизации и тому подобное), в двигательной деятельности.

 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 обследовательских действии, 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, заключенные в таких предметах, дети учатся рассуждать, анализировать, отстаивать свою точку зрения, строить предположения, испытывают радость открытия и познания.

***2.6.* Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений**

**Описание образовательной деятельности в части Программы, формируемой участниками образовательных отношений**

*Программа «Умные пальчики»*

*1 подгруппа*

*Дать детям первоначальные простейшие знания об Оренбуржье как природной зоне, в которой обитают представители животного и растительного мира (наиболее известные узнаваемые детьми природные объекты).*

*Учить детей правилам поведения в природе, используя природные объекты на территории ДОО.*

*Развивать крупную и мелкую моторику рук (кисть, пальцы) в процессе продуктивной деятельности в различных изобразительных техниках из нетрадиционных материалов.*

# *2 подгруппа*

*Дать детям знания об Оренбуржье как природной зоне, в которой обитают представители животного и растительного мира. Познакомить с Красной книгой, ее отдельными представителями, доступными для понимания детей. Объяснить, почему и для чего создавалась Красная книга. Через знакомство с представителями Красной книги (презентации, рассказы о животных и растениях; рисунки детей) сформировать представления у детей об отдельных взаимосвязях в природе (питание, приспособление, выживание). Учить детей правилам поведения в природе на примере родного края. Давать элементарные понятия о безопасном поведении с позиции «человек» и с позиции «природа». Привлекать к участию в мероприятиях по защите природе.*

# *3 подгруппа*

*Продолжать знакомить детей с природой Оренбуржья, ее обитателями. Расширять представления о многообразии животного и растительного мира родного края. Продолжать знакомить с Красной книгой, о причинах исчезновения некоторых животных. Через знакомство с представителями Красной книги (презентации, рассказы о животных и растениях; рисунки детей, создание Красной книги своими руками) расширять понимание взаимосвязей в природе и влиянии человека на природу (питание, приспособление, выживание; помощь животным). Учить безопасным способам взаимодействия с природой с позиции «человек»; с позиции «природа» на примере общения с природой родного края; формировать графический навык штриховки карандашом (косыми, вертикальными, горизонтальными, перекрестными линиями) в процессе рисования представителей Красной книги Оренбуржья.*

*Изучаемые темы*

|  |  |
| --- | --- |
| 1. *Колосок Оренбуржья*
2. *Арбуз Соль-илецкий*
3. *Лебедь Шипун*
4. *Воробей каменный*
5. *Белка Башкирская*
6. *Озеро Развал*
7. *Ковыль степной*
8. *Змейка Узорчатый полоз*
9. *Козочка щедрая оренбургская*
10. *Ежик ушастый*
11. *Медведь бурый*
12. *Лягушка травяная*
13. *Горы Уральские*
14. *Лошадь Пржевальского*
15. *Зима уральская*
16. *Дятел Европейский средний*
17. *Верблюд-гора*
18. *Матрешка уральская*
 | 1. *Сосна Бузулукская*
2. *Гора Красная*
3. *Орел степной*
4. *Скворец*
5. *Жук Бронзовка гладкая*
6. *Рыбка Шип*
7. *Черепаха болотная*
8. *Жаворонок степной*
9. *Ландыш Оренбуржья*
10. *Река Урал*
11. *Шмель степной*
12. *Степь оренбургская*
13. *Бабочка Голубянка*
14. *Тюльпан Шренка*
15. *Жук Усач*
16. *Аист черный*
17. *Лилия кудреватая*
 |

**2.7. Программа воспитания ДОО.**

**Пояснительная записка**

Под воспитанием понимается деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде[[9]](#footnote-10).

Основу воспитания на всех уровнях, начиная с дошкольного, составляют традиционные ценности российского общества. Традиционные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России.

Работа по воспитанию, формированию и развитию личности обучающихся с РАС 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 лежат 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.

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.

**2.7.1. Целевой раздел программы воспитания**

**Общая цель воспитания в Организации** - личностное развитие дошкольников с РАС 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.

**Общими задачами воспитания обучающихся с РАС 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 РАС 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 знаний и представлений об окружающем мире;

6) взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития обучающихся с РАС;

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.

**Задачи воспитания для детей РАС дошкольного возраста (3-7 лет)**

|  |  |
| --- | --- |
| **Направление воспитания** | **Задачи воспитания** |
| Патриотическое | * Формировать первичные представления о малой родине и своей стране на основе духовно-нравственных ценностей, исторических и национально- культурных традиций
* Формировать привязанность к родному дому, семье и близким людям
 |
| Социальное | * Воспитывать моральные и нравственные качества ребенка, задатки чувства долга: ответственность за свои действия и поведение, уважение к различиям между людьми;
* Формировать основы речевой культуры, умение слушать и слышать собеседника;
* Развивать общение и взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками на основе общих интересов и дел
 |
| Познавательное | * Развивать любознательность, наблюдательность, потребность в самовыражении, в том числе творческом, активность, самостоятельность
* Формировать первичную картину мира на основе традиций, ценностей российского общества
 |
| Физическое и оздоровительное | * Формировать у детей РАС основные навыки личной и общественной гигиены
* Развивать стремление соблюдать правила безопасного поведения в быту, социуме ( в том числе в цифровой среде), природе
 |
| Трудовое | * Воспитывать ценностное отношение к труду в семье и обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности
* Воспитывать трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности
 |
| Этико-эстетическое | * Формировать способность воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, поступках, искусстве.
* Формировать стремление к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности
* Развивать задатки художественно-эстетического вкуса
 |

**Принципы программы воспитания:**

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, обеспечить возможность выбора при построении собственной системы ценностных отношений, 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.

**2.7.1.2. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с РАС.**

***Часть, формируемая участниками образовательных отношений***

*Цель – формирование позиции «Я – защитник природы» посредством приобщения воспитанников к природоохранному движению «Эколята – молодые защитники Природы» поэтапно, в двух возрастных детских общностях и «Эколята-дошколята».*

*Задачи:*

1. *способствовать формированию позитивного отношения к природе родного края у детей раннего и младшего возраста, бережного к ней отношения посредством адаптированных технологий «Раздельный сбор мусора в картинках»; «Письмо Природе в картинках».*
2. *содействовать укреплению позитивного отношения к природе родного края у детей среднего и старшего возраста, бережного к ней отношения посредством технологий «Раздельный сбор мусора»; «Письмо Природе» в рамках второго этапа природоохранного движения «Эколята-дошколята»; совместных детско-взрослых акциях;*
3. *создавать экологичные условия осуществления воспитательных процессов детей в ДОО, включая возможности взаимодействия с семьями воспитанников и социальным окружением.*

***Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с РАС в части программы воспитания, формируемой участниками образовательных отношений***

*Портрет ребенка с РАС к 4-м годам*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Направление воспитания* | *Ценности* | *Показатели к 4-м годам* |
| ***Патриотическое*** | *Оренбург**Детский сад**Природа**на территории детского сада и его ближайшем окружении* | *Проявляющий привязанность к детскому саду, воспитателям группы* *Замечает изменения в природе на территории детского сада и его ближайшем окружении* |
| ***Социальное*** | *Первый воспитатель**Сотрудничество с детьми группы, воспитателем, помощником воспитателя* | *Способный понять и принять, что такое «хорошо» и «плохо» для самого себя; для других детей группы; для взрослых* *Проявляющий бесконфликтный интерес к другим детям группы*  |
| ***Познавательное*** | *Элементарные знания о природном окружении детского сада, Оренбурга* | *Проявляющий интерес к природному миру детского сада и Оренбурга в целом**Способный бесконфликтно заниматься продуктивной деятельностью, связанной с моторикой рук* |
| ***Физическое*** ***и оздоровительное*** | *Здоровье* *маленького оренбуржца* | *Выполняющий действия по самообслуживанию: моет руки после продуктивной деятельности* *Проявляющий интерес к физической активности в периоды физминуток и пальчиковых гимнастик**Соблюдающий элементарные правила безопасности на участке детского сада; в выполнении продуктивной деятельности* |
| ***Трудовое*** | *Элементарный труд в группе, на участке**Труд по самообслуживанию* | *Поддерживающий элементарный порядок в окружающей обстановке в процессе продуктивной деятельности**Стремящийся помогать взрослому в доступных действиях в группе и на участке* |
| ***Этико-эстетическое*** | *Красота природы участка ДОО в разные периоды года* *Культура**взаимодействия с природой* *на территории детского сада* | *Эмоционально отзывчивый к красоте природы на территории детского сада* *Проявляющий желание заниматься продуктивными видами деятельности по развитию мелкой моторики с использованием природных объектов Оренбуржья* |
| *В части, формируемой участниками образовательных отношений:**У дошкольников сформированы первичные представления о поведении в природе посредством приобщения к природоохранному движению «Эколята – молодые защитники Природы»* |

***Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с РАС дошкольного возраста (до 8 лет)***

*Портрет ребенка с РАС дошкольного возраста к 7/8-ми годам*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Направление воспитания* | *Ценности* | *Показатели к 7/8-ми годам* |
| ***Патриотическое*** | *Оренбург – моя малая Родина**Природа Оренбуржья* | *Любящий город Оренбург – свою малую Родину;* *имеющий представление об Оренбургском крае и Красной книге Оренбургской области;* *испытывающий положительные эмоции от участия в движении «Эколята – защитники природы» и других мероприятий экологической направленности* |
| ***Социальное*** | *Человек и семья – защитники природы Оренбуржья**Сотрудничество* | *Освоивший основы речевой культуры эколят - защитников природы Оренбуржья;**Способный взаимодействовать со взрослыми и сверстниками на основе общих интересов и дел по защите природы Оренбуржья* |
| ***Познавательное*** | *Знание представителей Красной книги Оренбуржья**Знание норм поведения защитника природы* | *Знающий представителей животного и растительного мира Красной книги Оренбургской области**Проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в процессе создания Красной книги Оренбуржья своими руками* |
| ***Физическое*** ***и оздоровительное*** | *Здоровье*  *защитника природы* | *Стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в природе на территории детского сада, в природе Оренбуржья, с точки зрения безопасности природы и собственной безопасности, а также безопасные приемы действий в процессе создания Красной книги Оренбуржья* |
| ***Трудовое*** | *Труд защитника* *природы* | *Понимающий ценность труда людей по оказанию помощи птицам, животным, экологии Оренбуржья в целом**Относящийся уважительно к результатам собственного труда и сверстников* |
| ***Этико-эстетическое*** | *Красота природы Оренбуржья**Культура поведения защитника природы* | *Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в природе на примере природы Оренбургского края**Стремящийся к отображению прекрасного в процессе рисования представителей Красной книги Оренбуржья* |
| *В части, формируемой участниками образовательных отношений:**У дошкольников сформированы первичные основы экологосообразного поведения в природе посредством приобщения к природоохранному движению «Эколята – молодые защитники Природы» в возрастном сообществе ДОО «Эколята-дошколята»* |

**2.7.2. Содержательный раздел Программы воспитания**

**Уклад ДОО**

|  |  |
| --- | --- |
| Цель и смысл деятельности ДОО, её миссия | – создание условий для формирования у дошкольников как базовых национальных ценностей, так и традиционных ценностей ДОО, задающих культуру поведения сообществ внутри детского сада |
| Принципы жизни и воспитания в ДОО | – уклад ДОО учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового циклов жизни ДОО, имеет свои ключевые правила |
| Образ ДОО, её особенности, символика, внешний имидж | – МДОАУ № 200 г. Оренбурга – территория детства, мира, добра и защиты Природы |
| Отношение к воспитанникам, их родителям (законным представителям), сотрудникам и партнерам ДОО |  – доброжелательные равноправные отношения всех участников образовательных отношений и партнеров ДОО, построенные на открытости, взаимном обогащении и уважении |
| Ключевые правила ДОО | – развитие у детей на этапе завершения дошкольного возраста внутренней позиции «Я – защитник природы». Происходит осознание такой позиции у детей 7/8 лет в процессе участия в движение защитников природы в рамках федерального эколого-познавательного проекта «Эколята – молодые защитники природы». Формированию данной концепции у детей старшего дошкольного возраста предшествует объединение воспитанников 2-4 лет в движение «Эколёнок-малышок». В этот возрастной период у детей впервые складываются простые зрительные представления о природе родного края, как о живом объекте, формируются первичные представления о взаимоотношениях с природой. В возрасте 4-7 лет дети объединены в сообщество «Эколенок-дошколенок». Они начинают чувствовать свою значимость в деле защиты природы посредством доступных для них практических дел |
| Традиции и ритуалы, особые нормы этикета в ДОО (достигаемые ценности воспитания) | – педагоги ДОО соблюдают кодекс нормы профессиональной этики и поведения;– общая психологическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, спокойная обстановка, отсутствие спешки, разумная сбалансированность планов – это необходимые условия нормальной жизни и развития детей;– ежедневное взаимодействие взрослого и детей в различных формах и в разных видах деятельности с целью формирования позиции «Я – защитник природы»; участие «Лесных защитников природы (Герои «Умница»; «Елочка»; «Шалун» и «Тихоня») в различных воспитательно-образовательных мероприятиях ДОО |
| Особенности РППС, отражающие образ и ценности ДОО | - создание РППС, отражающей формирование позиции «Мы – защитники Природы»:- оборудованная эко тропа на территории ДОО;- контейнеры для сортировки и раздельного сбора мусора на территории ДОО и в группах;- ростовые куклы – Лесные защитники природы, «обитают» в ДОО;- мини куклы – Лесные защитники природы, «обитают» во всех возрастных группах;- проектная деятельность экологической направленности в группах:* «Вторая жизнь вещей»
* «Театр сказок на экологический лад»
* «Природа в магнитике»
* «Домашняя ферма»
* «Шкатулка экологических сказок»
* «Мое Оренбуржье»
* «Экопуговица»
* «Экологический фланелеграф»
* «Природа в ниткографии»
* «Путешествие матрешки по России»
 |
| Социокультурный контекст, внешняя социальная и культурная среда ДОО (учитывает этнокультурные, конфессиональные и региональные особенности) | – это социальная и культурная среда детского сада, в которой ребенок живет, растет и развивается как будущий гражданин. Взаимодействие ДОО с социальными партнерами:* Движение «Эколята-дошколята» в рамках федерального эколого-образовательного проекта «Эколята – молодые защитники природы» (сайт: эколята.рф) – формирование внутренней позиции «Я – защитник Природы» у воспитанников 7/8 лет в процессе проведения мероприятий экологической направленности;
* ФГБУ «Заповедники Оренбуржья» (сайт: orenzap.ru) – формирование бережного отношения к природе Оренбургского края посредством творческих проектов;
* Новосибирский центр продуктивного обучения, международный игровой конкурс по естествознанию «Человек и Природа» (ЧИП) (сайт: konkurs-chip.ru) – формирование знаний о взаимосвязи человека и природы у детей 5-8 лет посредством участия в конкурсе;
* СОШ № 3 г. Оренбурга (сайт: orenschool-3.org.ru) – обеспечение преемственности целей, задач, содержания образования с позиций самоценности возраста и непрерывности образования на всех этапах жизни растущего человека;
* Библиотека – Филиал № 19 МБУ «Библиотечная система Оренбурга» (сайт: bis56.ru) – развитие доброжелательных отношений между детьми разных национальностей посредством клуба «Учимся толерантности»;
* ГАУСО «РЦ «Проталинка» города Оренбурга (сайт: rc-protalinka.msr.orb.ru – повышение коммуникативного потенциала детей с ОВЗ и детей-инвалидов;
* Территориальный ПМПК города Оренбурга (сайт: pmpkrf.ru) – комплексное психолого-медико-педагогическое обследование детей дошкольного возраста; выдача заключения ТПМПК г. Оренбурга

позволяет реализовывать проекты, совместные акции, конкурсы экологической направленности на договорной основе. |

**Воспитывающая среда ДОО**

 ДОО – учреждение с многолетней историей и, в тоже время, современное, динамично развивающееся образовательное учреждение, в котором сохраняются лучшие традиции прошлого, реализуются инновации и особенности воспитательной деятельности.

Особенности воспитывающей среды ДОО складываются:

- из индивидуальных возможностей, интересов, потребностей всех категорий воспитанников и их родителей;

- природно-климатических условий расположения ДОО;

- внешней среды ДОО.

|  |  |
| --- | --- |
| Условия для формирования эмоционально-ценностного отношения ребёнка к окружающему миру, другим людям, себе | Детский сад расположен в городе Оренбурге. Оренбург относится к зоне умеренно-континентального типа климата, переходящего в резко-континентальный. Так летом воздух может прогреться до 40 и даже 43 градусов, а зимой температура может упасть до – 45 градусов. Данные условия оказывают непосредственное влияние на организацию воспитательного процесса на примере приспособляемости растительного и животного мира региона, а главное, примере оказания помощи человеком представителям живой природы родного края. |
| Условия для обретения ребёнком первичного опыта деятельности и поступка в соответствии с традиционными ценностями российского общества | Территория Оренбургской области богата полезными ископаемыми, а значит, имеет промышленные предприятия по их добыче и переработке.С одной стороны, развитие промышленности способствует развитию экономики, а с другой – большое количество предприятий отрицательно сказывается на экологии. В Оренбургской области много растений и животных, занесенных в Красную книгу. Отсюда складывается особенность воспитательной работы в ДОО – объединение младших дошкольников в общность/движение «Эколенок-малышок», объединение старших дошкольников в общность/движение «Эколенок-дошколенок». Экологические привычки детей, как результат работы педагогического коллектива в данном направлении, вырабатываются в различных видах самостоятельной и совместной деятельности детей и взрослых: экологические проекты различного уровня, акции, конкурсы, праздники, досуги. |
| Условия для становления самостоятельности, инициативности и творческого взаимодействия в разных детско-взрослых и детско-детских общностях, включая разновозрастное детское сообщество | В повседневной жизни детского сада широко используются такие формы работы, как «Посоветуйся с Природой», «Разделяй мусор». Для этого в группах «работают» почтовые ящики для писем Природе, контейнеры для раздельного сбора мусора; на территории ДОО работает площадка для сортировки и раздельного сбора мусора; оборудованная эко тропа, в теплое время года – огород. |

**Общности ДД**

В ДОО выделяются следующие общности:

* Педагог - дети,
* Родители (законные представители) - ребёнок (дети),
* Педагог - родители (законные представители).

**Ценности и цели**:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **профессионального сообщества** | **профессионально- родительского сообщества** | **детско-взрослого сообщества** |
| Ценность детства и каждого ребенка как личности.Цели: создание условий для раскрытия личностного потенциала ребенка. | Ценность принятия и уважения.Цель: вовлечение родителей в процесс воспитания ребенка. | Ценности доверия, дружбы, ответственности и заботы.Цель: равноправие и партнерство взрослого и ребенка. |

**Взаимодействия педагогического работника с детьми с РАС. События ДОО.**

Событие предполагает взаимодействие ребёнка и взрослого, в котором активность взрослого приводит к приобретению ребёнком собственного опыта переживания той или иной ценности.

Событийным может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой режимный момент, традиции утренней встречи детей, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты и прочее.

Проектирование событий позволяет построить целостный годовой цикл методической работы на основе традиционных ценностей российского общества.

Это помогает каждому педагогу спроектировать работу с группой в целом, с подгруппами детей, с каждым ребёнком.

События ДОО включают:

* проекты воспитательной направленности;
* праздники;
* общие дела;
* ритмы жизни (утренний и вечерний круг, прогулка);
* режимные моменты (прием пищи, подготовка ко сну и прочее);
* свободную игру;
* свободную деятельность детей;

- другое.

**Совместная деятельность в образовательных ситуациях.**

Совместная деятельность в образовательных ситуациях является ведущей формой организации совместной деятельности взрослого и ребёнка по освоению АОП ДО, в рамках которой возможно решение конкретных задач воспитания.

Воспитание в образовательной деятельности осуществляется в течение всего времени пребывания ребёнка в ДОО.

Основными видами организации совместной деятельности в образовательных ситуациях в

ДОО можно отнести:

* ситуативная беседа, рассказ, советы, вопросы;
* социальное моделирование, воспитывающая (проблемная) ситуация, составление рассказов из личного опыта;
* чтение художественной литературы с последующим обсуждением и выводами, сочинение рассказов, историй, сказок, заучивание и чтение стихов наизусть;
* разучивание и исполнение песен, театрализация, драматизация, этюды-инсценировки; рассматривание и обсуждение картин и книжных иллюстраций, просмотр видеороликов,

презентаций, мультфильмов;

* организация выставок (книг, репродукций картин, тематических или авторских, детских поделок и тому подобное),
* экскурсии (в музей, в общеобразовательную организацию и тому подобное), посещение спектаклей, выставок;
* игровые методы (игровая роль, игровая ситуация, игровое действие и другие);
* демонстрация собственной нравственной позиции педагогом, личный пример педагога, приучение к вежливому общению, поощрение (одобрение, тактильный контакт, похвала, поощряющий взгляд);
* другое.

**Виды и формы работы с родителями**

 Работа с родителями (законными представителями) детей дошкольного возраста строится на принципах ценностного единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения ДОО.

 Для реализации ПВ используются формы сотрудничества с семьями воспитанников, описанные в п. 2.5 Программы.

**Воспитательные события ДОО**

Событие предполагает взаимодействие ребёнка и взрослого, в котором активность взрослого приводит к приобретению ребёнком собственного опыта переживания той или иной ценности:

|  |  |
| --- | --- |
| **Вид события** | **Форма события** |
| Групповые мероприятия воспитательной направленности | Праздники, общие дела, проекты, акции, конкурсы |
| Ритмы жизни | Утренний и вечерний круг |
| Режимные моменты | Прием пищи, подготовка ко сну |
| Свободная деятельность детей | Свободная игра, прогулка |

**2.7.2.2. Описание содержания Программы воспитания по направлениям**

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми с РАС дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных в таблице ниже.

Соотношение образовательных областей и направлений воспитания

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** **п/п**  | **Образовательная область**  | **Направление воспитания**  |
| 1  | Социально-коммуникативное развитие  | Патриотическое, социальное, трудовое  |
| 2  | Познавательное развитие | Познавательное, патриотическое  |
| 3  | Речевое развитие | Социальное, эстетическое  |
| 4  | Художественно-эстетическое развитие  | Эстетическое |
| 5  | Физическое развитие  | Физическое, оздоровительное  |

**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.

Основные направления воспитательной работы:

ознакомлении обучающихся с РАС с историей, героями, культурой, традициями России и своего народа;

организации коллективных творческих проектов, направленных на приобщение обучающихся с РАС 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 РАС 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 РАС заключается в формировании ценностного отношения обучающихся к семье, другому человеку, развитии дружелюбия, создания условий для реализации в обществе.

Выделяются основные задачи социального направления воспитания:

1. Формирование у ребенка с РАС 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 РАС группе в различных ситуациях.

2. Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: эмпатии (сопереживания), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила.

Основные направления воспитательной работы:

организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду), игры с правилами, традиционные народные игры;

воспитывать у обучающихся с РАС навыки поведения в обществе;

учить обучающихся с РАС сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видах деятельности;

учить обучающихся с РАС 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 РАС 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 РАС 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 РАС 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 ТНР 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 здоровье формирующих и здоровье сберегающих 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 Организации.

Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников с РАС 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 РАС в Организации.

В формировании культурно-гигиенических навыков режим дня играет одну из ключевых ролей. Привыкая выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок с РАС вводит их в свое бытовое пространство, и постепенно они становятся для него привычкой.

Формируя у обучающихся с РАС культурно-гигиенические навыки, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

формировать у ребенка с РАС навыки поведения во время приема пищи;

формировать у ребенка с РАС представления о ценности здоровья, красоте и чистоте тела;

формировать у ребенка с РАС привычку следить за своим внешним видом;

включать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка с РАС, в игру.

Работа по формированию у ребенка с РАС 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").

Основные задачи трудового воспитания:

1) Ознакомление обучающихся с РАС 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 РАС.

2) Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности обучающихся с РАС, 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).

Направления воспитательной работы:

показать детям с РАС необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания дошкольников;

воспитывать у ребенка с РАС бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей (законных представителей), других людей), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием;

предоставлять детям с РАС самостоятельность в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;

собственным примером трудолюбия и занятости создавать у обучающихся с РАС 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 представления 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 РАС эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его.

Основные направления воспитательной работы:

учить обучающихся с РАС уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их делами, интересами, удобствами;

воспитывать культуру общения ребенка с РАС, 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 Организации; 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 РАС 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 РАС.

Направления деятельности воспитателя по эстетическому воспитанию предполагают следующее:

выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих обучающихся с РАС с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества;

уважительное отношение к результатам творчества обучающихся с РАС, широкое включение их произведений в жизнь Организации;

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 РАС по разным направлениям эстетического воспитания.

***Часть, формируемая участниками образовательных отношений.***

*Реализация проектной деятельности экологической направленности «Раздельный сбор мусора» и «Письмо Природе» в двух возрастных сообществах «Эколята-малышата» и «Эколята-дошколята» способствует достижению цели программы воспитания: формирование позиции «Я – защитник природы» в части, формируемой участниками образовательных отношений*

|  |
| --- |
| ***ПАТРИОТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ*** |
| *ЦЕЛЬ* | *ЦЕННОСТИ* |
| *Формировать позицию «Я - защитник природы» через раздельный сбор и сортировку мусора в группах и на территории ДОО* | ***Родина и природа*** |
| *СОДЕРЖАНИЕ* |
| *Процветание своей Родины (предполагает конкретные каждодневные дела, направленные, например, на поддержание чистоты и порядка, опрятности и аккуратности в здании и на территории ДОО, а в дальнейшем - на развитие своего города, области, Отчизны в целом).*  |

|  |
| --- |
| ***ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ*** |
| *ЦЕЛЬ* | *ЦЕННОСТИ* |
| *Способствовать становлению бережного отношения к Природе, как к живому организму, посредством технологии «Письмо Природе»* | ***Жизнь, милосердие, добро*** |
| *СОДЕРЖАНИЕ* |
| *Духовно-нравственное воспитание направлено на развитие ценностно-смысловой сферы дошкольников на основе творческого взаимодействия в детско-взрослой общности с таким феноменом как Природа, олицетворяя ее как живой объект, с которым можно и нужно советоваться, вступать в переписку по вопросам охраны и защиты всего живого на Планете* |

|  |
| --- |
| ***СОЦИАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ*** |
| *ЦЕЛЬ* | *ЦЕННОСТИ* |
| *Способствовать присвоению норм поведения в отношении природы посредством совместных природоохранных детско-взрослых акций, в которые включены семьи воспитанников* | ***Семья, дружба, человек и сотрудничество*** |
| *СОДЕРЖАНИЕ* |
| *Освоение ребёнком моральных ценностей, формирование у него нравственных качеств и идеалов, передаваемых из поколения в поколение. Формирование способности* ***жить в соответствии с моральными принципами и нормами*** *и воплощать их в своем поведении через освоение семейного и общественного опыта в совместных проектах.* |

|  |
| --- |
| ***ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ*** |
| *ЦЕЛЬ* | *ЦЕННОСТИ* |
| *Расширять представления детей о потребностях Природы, законах и принципах ее сохранения; экологичных способах взаимодействия с природными объектами на примере природы Оренбуржья, с использованием Красной книги Оренбургской области* | ***Познание*** |
| *СОДЕРЖАНИЕ* |
| *Познавательное и духовно-нравственное воспитание осуществляются в содержательном единстве, так как* ***знания наук и незнание добра ограничивает*** *и деформирует личностное развитие ребёнка.**Значимым является воспитание у ребёнка* ***стремления к истине****, становление целостной картины мира, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.* |

|  |
| --- |
| ***ФИЗИЧЕСКОЕ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ*** |
| *ЦЕЛЬ* | *ЦЕННОСТИ* |
| *Пропагандировать ценность здоровья каждого человека, как ценной, уникальной части единой живой Природы Оренбуржья, Земли, Вселенной* | ***Жизнь и здоровье*** |
| *СОДЕРЖАНИЕ* |
| *Физическое и оздоровительное направление воспитания, основанное на идее* ***охраны и укрепления здоровья*** *детей, становление осознанного отношения к жизни как основоположной ценности и здоровью как совокупности физического, духовного и социального благополучия человека* |

|  |
| --- |
| ***ТРУДОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ*** |
| *ЦЕЛЬ* | *ЦЕННОСТИ* |
| *Формировать и поддерживать привычку к трудовому усилию по сортировке и раздельному сбору мусора; работе на эко тропе ДОО* | ***Труд*** |
| *СОДЕРЖАНИЕ* |
| *Формирование и поддержка* ***привычки к трудовому усилию****, к доступному напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи; стремление приносить пользу людям. Повседневный труд постепенно приводит детей к осознанию* ***нравственной стороны труда****. Самостоятельность в выполнении трудовых поручений способствует формированию* ***ответственности за свои действия.*** |

|  |
| --- |
| ***ЭСТЕТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ*** |
| *ЦЕЛЬ* | *ЦЕННОСТИ* |
| *Приобщать детей к прекрасному, к творческой инициативе по созданию объектов интерьера из папье-маше (бумажные отходы) и пластика (вторсырье из пластика)* | ***Культура, красота*** |
| *СОДЕРЖАНИЕ* |
| *Воспитание* ***любви к прекрасному*** *в природе; развитие у детей желания и умения творить.*  |
| *У дошкольников сформированы первичные основы экологосообразного поведения в природе посредством приобщения к природоохранному движению «Эколята – молодые защитники Природы» поэтапно, в двух возрастных общностях ДОО «Эколята-малышата» и «Эколята-дошколята»* |

**Описание реализации социокультурного контекста**

|  |  |
| --- | --- |
| Социокультурный контекст, внешняя социальная и культурная среда ДОО (учитывает этнокультурные, конфессиональные и региональные особенности) | – это социальная и культурная среда детского сада, в которой ребенок живет, растет и развивается как будущий гражданин. Взаимодействие ДОО с социальными партнерами:* СОШ № 3 г. Оренбурга (сайт: orenschool-3.org.ru) – обеспечение преемственности целей, задач, содержания образования с позиций самоценности возраста и непрерывности образования на всех этапах жизни растущего человека;
* Библиотека – Филиал № 19 МБУ «Библиотечная система Оренбурга» (сайт: bis56.ru) – развитие доброжелательных отношений между детьми разных национальностей посредством клуба «Учимся толерантности»;
* ГАУСО «РЦ «Проталинка» города Оренбурга (сайт: rc-protalinka.msr.orb.ru – повышение коммуникативного потенциала детей с ОВЗ и детей-инвалидов;
* Территориальный ПМПК города Оренбурга (сайт: pmpkrf.ru) – комплексное психолого-медико-педагогическое обследование детей дошкольного возраста; выдача заключения ТПМПК г. Оренбурга
 |

*Описание реализации социокультурного контекста в части, формируемой участниками ОО*

|  |  |
| --- | --- |
| *Социокультурный контекст, внешняя социальная и культурная среда ДОО (учитывает этнокультурные, конфессиональные и региональные особенности)* | *– это социальная и культурная среда детского сада, в которой ребенок живет, растет и развивается как будущий гражданин, как защитник природы.* *Взаимодействие ДОО с социальными партнерами:** *Движение «Эколята-дошколята» в рамках федерального эколого-образовательного проекта «Эколята – молодые защитники природы» (сайт: эколята.рф) – формирование внутренней позиции «Я – защитник Природы» у воспитанников 7/8 лет в процессе проведения мероприятий экологической направленности;*
* *ФГБУ «Заповедники Оренбуржья» (сайт: orenzap.ru) – формирование бережного отношения к природе Оренбургского края посредством творческих проектов;*
* *Новосибирский центр продуктивного обучения, международный игровой конкурс по естествознанию «Человек и Природа» (ЧИП) (сайт: konkurs-chip.ru) – формирование знаний о взаимосвязи человека и природы у детей 5-8 лет посредством участия в конкурсе;*

*позволяет реализовывать проекты, совместные акции, конкурсы экологической направленности на договорной основе.* |

**2.7.3 Организационный раздел Программы воспитания**

**Организация предметно-пространственной среды.**

Предметно-пространственная среда (далее - ППС) отражает федеральную, региональную специфику, а также специфику ОО и включает:

оформление помещений;

оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с РАС; игрушки.

ППС отражает ценности, на которых строится программа воспитания, способствовать их принятию и раскрытию ребенком с РАС.

Компоненты среды включают знаки и символы государства, региона, города и организации.

Компоненты среды отражают региональные, этнографические, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится Организация ДОО.

Среда экологичная, природосообразная и безопасная для обучающихся с РАС.

Среда обеспечивает ребенку с РАС возможность общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей.

Компоненты среды обеспечивают ребенку с РАС возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира.

Компоненты среды обеспечивает ребенку с РАС 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 РАС могут быть отражены и сохранены в среде.

Компоненты среды обеспечивают ребенку с РАС возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта.

Компоненты среды предоставляет ребенку с РАС возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции.

Вся среда ДОО гармоничная и эстетически привлекательная.

**Кадровое обеспечение воспитательного процесса**.

В ДОО приняты следующие решения по разделению функционала, связанного с осуществлением воспитательной деятельности:

|  |  |
| --- | --- |
| **Должность ответственного** | **Функция** |
| Зам.зав. по ВО и МР | планирование, организация, реализация, обеспечение воспитательной деятельности |
| Зам.зав. по ВО и МР | повышение квалификации педагогов, методическое сопровождение педагогов в сфере воспитания |
| Педагог-психолог | психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, в том числе с ОВЗ и других категорий |
| Зам.зав. по ВО и МР | привлечение специалистов других организаций (образовательных, социальных, правоохранительных и других) к воспитательной деятельности |

**Нормативно-методическое обеспечение рабочей программы воспитания**

Для реализации ПВ в ДОО используется практическое руководство «Воспитателю о воспитании», представленное в открытом доступе в электронной форме на платформе институтвоспитания.рф

 В ДОО приняты следующие управленческие решения, связанные с осуществлением воспитательной деятельности:

|  |  |
| --- | --- |
| **Содержание** | **Наименование локального акта ДОО** |
| Внесение изменений в должностные инструкции педагогов по вопросам воспитательной деятельности | Должностная инструкция воспитателя МДОАУ № 200 г. Оренбурга |
| Договоры о сотрудничестве с социальными партнерами | Договор о сотрудничестве между ДОО и:- МОАУ СОШ № 3 г. Оренбурга;- филиал № 19 областной детской библиотеки |
| Изменения в программе развития ДОО | Программа развития МДОАУ № 200 г. Оренбурга  |
| Изменения в ВСОКО ДОО | Положение о ВСОКО МДОАУ № 200 г. Оренбурга |

**Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений**

*Для реализации части, формируемой участниками образовательных отношений, в ДОО приняты следующие управленческие решения, связанные с осуществлением воспитательной деятельности:*

|  |  |
| --- | --- |
| ***Содержание*** | ***Наименование локального акта ДОО*** |
| *Внесение изменений в должностные инструкции педагогов по вопросам воспитательной деятельности* | *Должностная инструкция воспитателя МДОАУ № 200 г. Оренбурга* |
| *Пролонгация договоров о сотрудничестве с социальными партнерами* | *Договор о сотрудничестве с:**- организаторами проекта «Эколята – молодые защитники природы» (сайт: эколята.рф);**- ФГБУ «Заповедники Оренбуржья» (сайт: orenzap.ru);**- Новосибирский центр продуктивного обучения, международный игровой конкурс по естествознанию «Человек и Природа» (ЧИП) (сайт: konkurs-chip.ru)*  |
| *Изменения в программе развития ДОО* | *Программа развития МДОАУ № 200 г. Оренбурга*  |
| *Изменения в ВСОКО ДОО* | *Положение о ВСОКО МДОАУ № 200 г. Оренбурга* |

**Описание особых требований к условиям, обеспечивающим достижение планируемых результатов в работе с детьми с РАС.**

Инклюзивное образование (на уровне организации в целом) предполагает готовность образовательной организации обеспечить оптимальную ситуацию развития любого ребенка независимо от его индивидуальных особенностей (психофизиологических, социальных, психологических, этнокультурных, национальных, религиозных и др.).

Инклюзия является ценностной основой уклада Организации 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 Организации.

На уровне воспитывающих сред: ППС строится как максимально доступная для обучающихся с ОВЗ; событийная воспитывающая среда Организации 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, родителям (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 Организации, 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.

# III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Организационное обеспечение образования обучающихся с РАС базируется на нормативно-правовой основе, которая определяет специальные условия дошкольного образования обучающихся этой нозологической группы.

Создание этих условий должно обеспечить реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных обучающихся, включенных наравне с ребенком с РАС в образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с РАС, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других обучающихся.

Необходима организация системы взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПМПК, ППМС-центра, окружного и муниципального ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, образовательных организаций, реализующих адаптированные образовательные программы образования обучающихся с РАС, органов социальной защиты, органов здравоохранения, общественных организаций при недостаточном кадровом ресурсе самой образовательной организации.

Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка с РАС максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание. Важным компонентом этого условия является наличие разнообразных образовательных организаций (включая организации дополнительного образования) в шаговой доступности.

**3.1 Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС.**

 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 обучающихся 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, обучающихся 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.

**3.2 Организация развивающей предметно-пространственной среды.**

Развивающая предметно-пространственная среда (далее - РППС) в ДОО обеспечивает реализацию АОП ДО, разработанную в соответствии с ФАОП ДО. Организация самостоятельно проектирует РППС с учетом психофизических особенностей, обучающихся с ОВЗ.

В соответствии с ФГОС ДО, РППС обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с РАС, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста с РАС в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическим работниками, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития обучающихся).

РППС ДОО создана педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддержания формирования его индивидуальной траектории развития. Она построена на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

РППС является:

- содержательно-насыщенной и динамичной - включает средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики обучающихся с РАС, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие обучающихся во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки обладают динамичными свойствами - подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения обучающихся;

- трансформируемой - обеспечивает возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей обучающихся;

- полифункциональной - обеспечивает возможность разнообразного использования составляющих среды (детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

- доступной - обеспечивает свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся с РАС, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности.

Все игровые материалы подобраны с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающегося с РАС, созданы необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;

- безопасной - все элементы РППС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасность их использования. При проектировании РППС учитывалась целостность образовательного процесса в Организации, в заданных ФГОС ДО образовательных областей: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

- эстетичной - все элементы РППС привлекательны, так, игрушки не содержат ошибок в конструкции, способствуют формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщают его к миру искусства.

РППС в Организации обеспечивает условия для эмоционального благополучия обучающихся с РАС, а также для комфортной работы педагогических работников.

Развивающая предметно-пространственная образовательная среда организована в виде мобильных центров детской активности:

В группе для детей дошкольного возраста (3-7) предусмотрен следующий комплекс центров детской активности:

- центр двигательной активности (ориентирован на организацию игр средней и малой подвижности в групповых помещениях, средней и интенсивной подвижности в физкультурном и музыкальном залах, интенсивной подвижности на групповых участках, спортивной площадке, всей территории детского сада) в интеграции содержания образовательных областей «Физическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие»;

- центр безопасности, позволяющий организовать образовательный процесс для развития у детей навыков безопасности жизнедеятельности в интеграции содержания образовательных областей «Физическое развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»;

- центр игры, содержащий оборудование для организации сюжетно-ролевых детских игр, предметы-заместители в интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие» и «Физическое развитие»;

- центр конструирования, в котором есть разнообразные виды строительного материала и детских конструкторов, бросового материала схем, рисунков, картин, демонстрационных материалов для организации конструкторской деятельности детей в интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие» и «Художественно-эстетическое развитие»;

- центр логики и математики, содержащий разнообразный дидактический материал и развивающие игрушки, а также демонстрационные материалы для формирования элементарных математических навыков и логических операций в интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»;

- центр экспериментирования, организации наблюдения и труда, игровое оборудование, демонстрационные материалы и дидактические пособия которого способствуют реализации поисково-экспериментальной и трудовой деятельности детей в интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»;

- центр познания и коммуникации детей, оснащение которого обеспечивает расширение кругозора детей и их знаний об окружающем мире во взаимодействии детей со взрослыми и сверстниками в интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»;

- книжный уголок, содержащий художественную и познавательную литературу для детей, обеспечивающую их духовно-нравственное и этико-эстетическое воспитание, формирование общей культуры, освоение разных жанров художественной литературы, воспитание любви и интереса к художественному слову, удовлетворение познавательных потребностей в интеграции содержания всех образовательных областей;

- центр театрализации и музицирования, оборудование которого позволяет организовать музыкальную и театрализованную деятельность детей в интеграции с содержанием образовательных областей «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Физическое развитие»;

- центр уединения предназначен для снятия психоэмоционального напряжения воспитанников;

- центр коррекции предназначен для развития познавательных и речевых процессов;

- центр творчества детей, предназначенный для реализации продуктивной деятельности детей (рисование, лепка, аппликация, художественный труд) в интеграции содержания образовательных областей «Художественно-эстетическое развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие».

# В ДОО создана полифункциональная интерактивная среда – это оборудования, размещенные в специальных помещениях и различных помещениях ДОО.

Оборудование специальных кабинетов [педагога-психолога](https://docs.google.com/document/d/1ymo_IceUQ4rO41qg6BSLdVKnneejR12c/edit?usp=sharing&ouid=113226524808852245489&rtpof=true&sd=true), [учителя-дефектолога, учителя-логопеда](https://docs.google.com/document/d/1rvyVlK91d5MjePrTFjNbbfctB4jk_lMW/edit?usp=sharing&ouid=113226524808852245489&rtpof=true&sd=true) и [группового помещения](https://disk.yandex.ru/d/Pm1Gwt6J6qsWjw) для работы с детьми с ОВЗ в соответствии с Рекомендациями по формированию инфраструктуры дошкольных образовательных организаций и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации образовательных программ дошкольного образования.

<https://docs.edu.gov.ru/document/f4f7837770384bfa1faa1827ec8d72d4/download/5558/>.

**3.3. Реализация Программы обеспечивается созданием в образовательной организации кадровых, финансовых, материально-технических условий**.

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

ДОО не применяет сетевые формы реализации Программы/отдельных её компонентов.

В целях эффективной реализации Программы ДОО создает условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в том числе, реализации права педагогов на получение дополнительного профессионального образования не реже одного раза в три года: примерный график повышения квалификации: <https://cloud.mail.ru/public/GtnL/wHaqgse1Z>

3.3.2. В объем финансового обеспечения реализации Программы включаются затраты на оплату труда педагогических работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с ТНР; ([части 2](http://internet.garant.ru/document/redirect/70291362/109184), [3 статьи 99](http://internet.garant.ru/document/redirect/70291362/109185) Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 59, ст. 7598; 2022, N 29, ст. 5262). Ссылка на документ <https://200.sadorb.ru/images/2023pfhd.pdf>

# 3.4 Материально-техническое обеспечение Программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

В ДОО созданы материально-технические условия, обеспечивающие:

1. Возможность достижения обучающимися планируемых результатов освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с РАС.

1. Выполнение требований санитарно-эпидемиологических правил и нормативов:

- к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность; оборудованию и содержанию территории;

- помещениям, их оборудованию и содержанию; естественному и искусственному освещению помещений; отоплению и вентиляции;

- водоснабжению и канализации; организации питания;

- медицинскому обеспечению;

- приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность; организации режима дня; организации физического воспитания; личной гигиене персонала.

1. Выполнение требований пожарной безопасности и электробезопасности.
2. Выполнение требований по охране здоровья обучающихся и охране труда работников.
3. Возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с РАС к объектам инфраструктуры Организации.

При создании материально-технических условий для детей с РАС учитываются особенности их физического и психического развития.

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

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

- учебно-методическое сопровождение Программы;

- помещения для занятий и проектов, обеспечивающие образование детей через игру, общение, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребенка с участием взрослых, и других детей;

- оснащение предметно-развивающей среды, включающей средства обучения и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста, содержания Программы образования;

- мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного, театрального, музыкального творчества, музыкальные инструменты;

- административные помещения, методический кабинет;

- помещения для занятий специалистов (логопед, педагог-дефектолог, педагог-психолог); помещения, обеспечивающие охрану и укрепление физического и психологического здоровья, в том числе медицинский кабинет; оформленная территория Организации.

Учебно-методическое сопровождение программы:

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ

Перечень пособий, дополняющих и обновляющих содержание образовательной области

в соответствии с задачами и планируемыми результатами Программы:

1. Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 128 с.
2. Лыкова И.А., Шипунова В.А. Азбука безопасного общения и поведения. Детская безопасность: учебно-методическое пособие для педагогов, практическое руководство для родителей. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2015. – 96 с.
3. Краснощекова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста/ Н.В. Краснощекова. Изд. 3-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 251 с.
4. Куцакова Л.В. Трудовое воспитание в детском саду. Для занятий с детьми 3-7 лет. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 128 с.
5. Образовательные ситуации в детском саду (из опыта работы) / сост. З.А.

Михайлова, А.С. Каменная, О.Б. Васильева. – СПб: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВОПРЕСС», 2014. – 96 с.

1. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками:

Учебно-методическое пособие/ Под ред. Л.Б. Баряевой, И.Г. Вечкановой. – СПб.: КАРО, 2009.

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

Перечень пособий, дополняющих и обновляющих содержание образовательной области

в соответствии с задачами и планируемыми результатами Программы

1. Голицина Н.С. Конспекты комплексно-тематических занятий. 2-я младшая группа. Интегрированный подход. – М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003, 2016. – 224 с.
2. Голицина Н.С. Конспекты комплексно-тематических занятий. Средняя группа. Интегрированный подход. – М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003, 2016. – 224 с.
3. Голицина Н.С. Конспекты комплексно-тематических занятий. Старшая группа. Интегрированный подход. – М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003, 2016. – 448 с.
4. Карпова С.И., Мамаева В.В. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 4-5 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. – 143 с.
5. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога/ Е.А. Стребелева. – М.: Гуманитар.

изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 256 с.

1. Янушка Е.А. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста: [метод. пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей]/ Е.А. Янушко. – М.:

Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 351 с.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ

Перечень вариативных систем, дополняющих и обновляющих содержание образовательной области в соответствии с задачами Программы:

1. Галкина Г.Г. Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей. – М.: Издательство ГНОМ, 2015. – 40 с.
2. Долгонюк Е.В., Конышева Е.А., Васильева И.И., Касаткина М.Е., Филиппова Н.В., Платонова Е.С. Моторная алалия: коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВОПРЕСС», 2015. – 144 с.
3. Кротова Т.Б., Минина О.А., Можейко А.В., Саранчин Н.Н, Чернышова В.М.. Цикл занятий по развитию речи у детей 1-3 лет с проблемами в развитии. – М.: АРКТИ, 2014. – 96 с. (*Растѐм умными*).
4. Лиманская О.Н. Конспекты логопедических занятий в средней группе. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 128 с. – (Библиотека логопеда).
5. Нищева Н.В. Весѐлая артикуляционная гимнастика 2. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 32 с., цв.ил.
6. Нищева Н.В. Весѐлая мимическая гимнастика. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 32 с., цв.ил.
7. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в младшей группе детского сада. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 448 с.
8. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе детского сада для детей с ОНР. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. – 656.
9. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе детского сада. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 704 с.
10. Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 3-4 лет / О.А. Романович, Е.П. Кольцова. – Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2013. – 95 с.
11. Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 4-5 лет / О.А. Романович, Е.П. Кольцова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2013. – 100 с.
12. Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 5-6 лет / О.А. Романович, Е.П. Кольцова. – Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2013. – 111 с.
13. Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 6-7 лет / О.А. Романович, Е.П. Кольцова. – Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2014. – 127 с.
14. Романович О.А., Н.Л. Стефанова. Речевая мозаика. Игры и упражнения для развития речи детей 3-4 лет. – Волгоград: Учитель. – 131 с.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Перечень вариативных систем, дополняющих и обновляющих содержание образовательной

области в соответствии с задачами и планируемыми результатами АОП ДО:

1. Арсеньевская О.Н. «Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду» Занятия. Игры. Упражнения Волгоград. «Учитель» 2011.
2. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Детство с музыкой. Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста. Учебно-методическое пособие. ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010 г. – 656 с.
3. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Образовательная область «МУЗЫКА». Как работать по программе «Детство». Учебно-методическое пособие. / науч. Ред. А.Г. Гогоберидзе, - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО ПРЕСС», 2012. – 256 с.
4. Колдина Д.Н. Рисование с детьми 3-4 лет. Сценарии занятий - М.: «Мозаика – Синтез», 2017. - 64с.
5. Колдина Д.Н. Рисование с детьми 4-5 лет. Сценарии занятий - М.: «Мозаика – Синтез», 2016. - 64с.
6. Колдина Д.Н. Рисование с детьми 5-6 лет. Сценарии занятий. - М.: «Мозаика – Синтез», 2016. - 64с.
7. Колдина Д.Н. Лепка с детьми 4-5 лет Сценарии занятий - М.: «Мозаика – Синтез», 2016. - 64с.
8. Колдина Д.Н. Лепка с детьми 5-6 лет Сценарии занятий - М.: «Мозаика – Синтез», 2016. - 80с.
9. Колдина Д.Н. Лепка с детьми 6-7 лет Сценарии занятий - М.: «Мозаика – Синтез», 2016. - 88с.
10. Колдина Д.Н. Аппликация с детьми 4-5 лет Сценарии занятий - М.: «Мозаика – Синтез», 2016. -64с.
11. Колдина Д.Н. Аппликация с детьми 5-6 лет Сценарии занятий - М.: «Мозаика – Синтез», 2015. -64с.
12. Колдина Д.Н. Аппликация с детьми 6-7 лет Сценарии занятий - М.: «Мозаика – Синтез», 2016. -88с.
13. Котышева Е.Н. Музыкальная психокоррекция детей с ограниченными возможностями. —СПб.: Речь: М.: Сфера, 2010. - 112 с.
14. Литвинова О.Э. Конструирование с детьми дошкольного возраста. Конспекты совместной деятельности с детьми 2-3 лет: учеб.- метод. пособие. – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 160 с.
15. Литвинова О.Э. Конструирование с детьми дошкольного возраста. Конспекты совместной деятельности с детьми 3-4 лет: учеб.- метод. пособие. – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 128 с.
16. Литвинова О.Э. Конструирование с детьми дошкольного возраста. Конспекты совместной деятельности с детьми 4-5 лет: учеб.- метод. пособие. – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 112 с.
17. Литвинова О.Э. Конструирование с детьми старшего дошкольного возраста. Конспекты совместной деятельности с детьми 5-6 лет: учеб.- метод. пособие. – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 128 с.
18. Музыкальные занятия. Cредняя группа/ авт.-сост. Е.Н. Арсенина. – Волгоград: Учитель, 2012. – 335 с.
19. Музыкальные занятия по программе «От рождения до школы». Младшая группа (от 3 до 4 лет) / авт.-сост. Е.Н. Арсенина. – Изд. 2-е, испр. - Волгоград. Учитель – 239 с.
20. Настольная книга музыкального руководителя /ав.-сост. И.П. Равчеева. – Волгоград: Учитель, 2015. – 123 с.

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Перечень вариативных систем, дополняющих и обновляющих содержание образовательной области в соответствии с задачами и планируемыми результатами АОП ДО

1. Пензулаева Л.И. Физическая культура в детском саду: Средняя группа. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 112 с.

2. Пензулаева Л.И. Физическая культура в детском саду: Старшая группа. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 128 с.

3. Пензулаева Л.И. Физическая культура в детском саду: Подготовительная к школе группа. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 112 с.

4. Технология физического развития детей 3-4 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 360 с.

5. Харченко Т.Е. Утренняя гимнастика в детском саду: для занятий с детьми 3-5 лет. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 128 с.

6. Харченко Т.Е. Утренняя гимнастика в детском саду: для занятий с детьми 5-7 лет. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 160 с.

# Кадровые условия реализации Программы

Реализация АОП ДО обеспечивается квалифицированными педагогическими работниками: воспитателями, учителем-логопедом, педагогом-психологом, учителем-дефектологом.

Квалификация педагогических и учебно-вспомогательных работников соответствует квалификационным характеристикам, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н.

Реализация образовательной программы ДО обеспечивается руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками образовательной организации, а также медицинскими и иными работниками, выполняющими вспомогательные функции.

В целях эффективной реализации Федеральной программы созданы условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в т.ч., реализации права педагогических работников на получение дополнительного профессионального образования не реже одного раза в три года.

# Режим и распорядок дня

# Второй период реализации Программы (на холодный период)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Содержание** | **4-5 лет** | **5-6 лет** | **6-7 лет** |
| Прием детей, утренний фильтр, взаимодействие с семьями воспитанников, совместная деятельность воспитателя с детьми подгрупповая и индивидуальная | 7.00-8.10 | 7.00-8.10 | 7.00-8.10 |
| Утренняя зарядка *(двигательная активность – 10 мин.)* | 8.10-8.20 | 8.10-8.20 | 8.10-8.20 |
| КГН, подготовка к завтраку | 8.20 – 8.30 | 8.20 – 8.30 | 8.20 – 8.30 |
| Завтрак, работа по формированию культурно-гигиенических навыков за столом | 8.30-8.45 | 8.30-8.45 | 8.30-8.45 |
| Игры, подготовка к занятиям  | 8.45-9.00 | 8.45-9.00 | 8.45-9.00 |
| Занятия *(включая гимнастику в процессезанятия - 2 минуты,* перерывы междузанятиями, не менее 10 минут)по подгруппам | 9.00-10.20 | 9.00-10.25 | 9.00-10.30 |
| Совместная деятельность взрослого и детей | 10.20-10.30 | 10.20-10.30 | - |
| Второй завтрак | 10.30-10.40 | 10.30-10.40 | 10.30-10.40 |
| Занятия *(включая гимнастику в процессезанятия - 2 минуты*)по подгруппам | 10.40-10.55 | 10.40-11.00 | 10.40-11.05 |
| Совместная деятельность взрослого и детей (СДВД со специалистами) | 10.55-11.05 | 11.00-11.05 | - |
| Подготовка к прогулке, прогулка*, (двигательная активность не менее –20мин).* Наблюдение, трудовая деятельность, подвижные игры, индивидуальная работа, самостоятельная деятельность.Возвращение с прогулки | 11.05-12.05 | 11.05-12.05 | 11.05-12.05 |
| КГН, подготовка к обедуЧтение х/л  | 12.05-12.20 | 12.05-12.20 | 12.05-12.20 |
| Обед, работа по формированию КГН за столом  | 12.20-12.35 | 12.20-12.35 | 12.20-12.35 |
| КГН, подготовка ко сну  | 12.35-12.45 | 12.35-12.45 | 12.35-12.45 |
| Сон | 12.45-15.15 | 12.45-15.15 | 12.45-15.15 |
| Постепенный подъем детей, корригирующая зарядка *(двигательная активность не менее – 10м)*, подготовка к полднику  | 15.15-15.30 | 15.15-15.30 | 15.15-15.30 |
| Полдник  | 15.30-15.40 | 15.30-15.40 | 15.30-15.40 |
| Работа по формированию культурно-гигиенических навыков (подгруппа 5-6 лет – подготовка к занятию) | 15.40-16.00 | 15.40-16.00 | 15.40-16.00 |
| Занятия  *(включая гимнастику в процессезанятия - 2 минуты*) | - | 16.00-16.20 | - |
| Игры, самостоятельная деятельность детей (СДВД со специалистами)Культурные практики, совместные проекты, события | 16.00-16.40 | 16.20-16.40 | 16.00-16.40 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (ОД по плану прогулки) *двигательная активность не менее – 20мин.* | 16.40-18.20 | 16.40-18.20 | 16.40-18.20 |
| Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность, подготовка к ужину | 18.20-18.30 | 18.20-18.30 | 18.20-18.30 |
| Ужин  | 18.30-18.40 | 18.30-18.40 | 18.30-18.40 |
| Самостоятельная деятельность, уход домой, прогулка | 18.40-19.00 | 18.40-19.00 | 18.40-19.00 |
| Прогулка – 3 часа |
| Сон – 2,5 часа |
| Двигательная активность – не менее часа |

|  |
| --- |
| **Второй период реализации Программы (теплый период)** |
| Утренний прием детей, игры, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика (не менее 10 минут) | 7.00-8.30 | 7.00-8.30 | 7.00-8.30 | 7.00-8.30 |
| Завтрак | 8.30-9.00 | 8.30-9.00 | 8.30-9.00 | 8.30-9.00 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 9.00-9.20 | 9.00-9.15 | 9.00-9.15 | - |
| Второй завтрак | 10.30-11.00 | 10.30-11.00 | 10.30-11.00 | 10.30-11.00 |
| Подготовка к прогулке, прогулка, занятия на прогулке, возвращение с прогулки | 9.20-12.00 | 9.15-12.00 | 9.15-12.00 | 9.00-12.00 |
| Обед | 12.00-13.00 | 12.00-13.00 | 12.00-13.00 | 12.00-13.00 |
| Подготовка ко сну, сон, постепенный подъем детей, закаливающие процедуры | 13.00-15.30 | 13.00-15.30 | 13.00-15.30 | 13.00-15.30 |
| Полдник | 15.30-16.00 | 15.30-16.00 | 15.30-16.00 | 15.30-16.00 |
| Игры, самостоятельная деятельность детей | 16.00-17.00 | 16.00-17.00 | 16.00-17.00 | 16.00-17.00 |
| Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность детей | 17.00-18.30 | 17.00-18.30 | 17.00-18.30 | 17.00-18.30 |
| Ужин | 18.30 | 18.30 | 18.30 | 18.30 |
| Уход домой | до 19.00 | до 19.00 | до 19.00 | до 19.00 |

**Календарный учебный график**

Календарный   учебный график является локальным нормативным документом, регламентирующим общие требования к организации образовательного процесса в 2023 - 2024 учебном году в ДОО.

         Календарный учебный график разработан в соответствии со следующими нормативными документами:

- Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (часть 9 статьи 2);

- Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 июля 2020 г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам дошкольного образования»

- СанПиН 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;

- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155);

- Уставом ДОО.

Календарный учебный график учитывает в полном объеме возрастные психофизические особенности воспитанников и отвечает требованиям охраны их жизни и здоровья. Содержание календарного учебного графика включает в себя следующие сведения:

- режим работы ДОО;

- продолжительность учебного года;

- количество недель в учебном году;

- сроки проведения мониторинга;

- формы организации образовательного процесса в течение недели с учетом максимальной допустимой нагрузки в организованных формах обучения.

Режим работы ДОО –  12-часовой (с 7.00 – 19.00), рабочая неделя состоит из 5 дней, суббота и воскресенье – выходные дни.

Продолжительность учебного года составляет 36 недель (1 и 2 полугодия) без учета каникулярного времени.

|  |
| --- |
| **1. Режим работы учреждения** |
| Продолжительность учебной недели | 5 дней (с понедельника по пятницу) |
| Время работы возрастных групп | с 7.00 до 19.00 часов |
| Нерабочие дни | Суббота, воскресенье и праздничные дни |
| **2. Мероприятия, проводимые в рамках образовательного процесса** |
| Мониторинг достижения детьми планируемых результатовосвоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования: |
| Наименование | Сроки | Количество дней |
| Педагогическая диагностика, первичный мониторинг | Первая половина сентября | 2 недели |
| Итоговый мониторинг | Вторая половина мая | 2 недели |

**Формы организации СДВД в течение недели для детей от 3 до 7 лет**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Формы организации** | **Образовательная область****/направление воспитания** | **День недели** |
| **Понедельник** | **Вторник** | **Среда** | **Четверг** | **Пятница** |
| Утренний круг | Социально-коммуникативное развитие | **+** |  | **+** |  | **+** |
| Игра | Социально-коммуникативное развитие | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** |
| Беседа, загадка, разговор | Социально-коммуникативное развитие | **+** |  |  |  |  |
| Творческая мастерская | Художественно-эстетическое развитие |  | **+** |  |  |  |
| Чтение художественной и познавательной литературы(в мире книги) | Речевое развитие | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** |
| Экспериментирование и наблюдение | Познавательное развитие |  |  | **+** |  |  |
| Решение ситуативных задач | Социально-коммуникативное развитие |  |  |  | **+** |  |
| Здоровье/двигательная активность | Физическое развитие | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** |
| Безопасность | Социально-коммуникативное развитие |  |  |  |  | **+** |
| Труд (самообслуживание, КГН, труд в природе, хозяйственно-бытовой)/работа в книжном уголке | Социально-коммуникативное развитие | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** |
| Вечерний круг | Социально-коммуникативное развитие |  | **+** |  | **+** |  |

**Календарный план воспитательной работы**

В образовательную программу ДОО включен календарный план воспитательной работы, составленный в соответствии с направлениями воспитания, определенными в рабочей программе воспитания. В календарный план воспитательной работы включены воспитательные события, указанные в Примерном перечне основных государственных и народных праздников, памятных дат (пункт 54.1 ФАОП дошкольного образования).

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Месяц** | **Памятная дата** | **Направление воспитания** | **Фаза воспитательной работы** |
| **Ознаком-ление** | **Коллективный проект** | **Событие** |
| **Сентябрь** | День знаний | Познавательное | 2-5  | - | 6-7  |
| День окончания Второй мировой войны, День солидарности в борьбе с терроризмом | Патриотическое | 6-7  | - | - |
| Международный день распространения грамотности | Познавательное | 4-5 | 5-7  | - |
| Плакат «Урок БезОпасности для дошколят»  | Социальное | - | 2-7  | - |
| Ярмарка «Загадки с грядки» (семейные поделки из природных материалов) | Социальное | - | 2-7  | - |
| День воспитателя и всех дошкольных работников | Социальное | 2-7  | - | - |
| Концерт «Я талантлив» | Этико-эстетическое | 3-7 | - | 4-7 |
| Семейная поздравительная открытка «Ко дню дошкольного работника» | Этико-эстетическое | - | 2-7 | - |
| Выставка семейных открыток «Ко дню дошкольного работника» | Этико-эстетическое | - | - | 2-7 |
| Досуговая деятельность ко дню рождения Б. Заходера – 105 лет (в рамках контроля) | Познавательное | 2-7 | - | 2-7 |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое | - | - | 2-7 |
| **Октябрь** | Международный день пожилых людей  | Духовно-нравственное | 2-4  | 4-5  | 5-7  |
| Открытка (поделка) своими руками ко Дню мудрости | Этико-эстетическое | - | 2-7 | - |
| Выставка открыток | - | - | 2-7 |
| Международный день музыки (Викторина)  | Этико-эстетическое | 2-7 | - | 6-7 |
| *День защиты животных (ЧФУ)* | Духовно-нравственное | 2-4  | 4-7  | - |
| День учителя | Социальное | 2-7  | - | - |
| *«Помоги Планете - посади дерево» (ЧФУ)* | Трудовое | - | - | 5-6  |
| Третье воскресенье октября: День отца в России | Познавательное | - | 2-7  | - |
| *Посвящение в эколята-дошколята (ЧФУ)* | Патриотическое | - | - | 6-7  |
| Досуг «Осенины» | Этико-эстетическое | - | - | 3-7  |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое | - | - | 2-7 |
| **Ноябрь** | День народного единства | Патриотическое | 4-5  | 5-7  | - |
| День памяти погибших при исполнении служебных обязанностей сотрудников органов внутренних дел России | Патриотическое | 5-7  | - | - |
| *Эколого-познавательный конкурс – ЧиП (ЧФУ)* | Познавательное | - | - | 5-7  |
| *Праздник знакомств (ЧФУ)* | Социальное | - | - | 2-3 |
| Последнее воскресенье ноября: День матери в России – спортивный праздник  | Физическое | 2-5 | - | -5-7  |
| День Государственного герба Российской Федерации | Патриотическое | 5-7 | - | - |
| Герб своими руками в рамках творческой мастерской | Этико-эстетическое | - | 2-7  | - |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое | - | - | 2-5 |
| **Декабрь** | День неизвестного солдата | Патриотическое | 5-7  | - | - |
| Международный день инвалидов | Духовно-нравственное | 5-7  | - | - |
| Поделка-подарок на неделе добрых дел совместно с родителями | Духовно-нравственное | - | 2-7  | - |
| День добровольца (волонтера) в России (Неделя добрых дел) | Духовно-нравственное | - | - | 4-7  |
| Международный день художника | Этико-эстетическое | 2-7 |  | - |
| Конкурс семейных новогодних работ «Я –художник» в честь дня художника | Социальное | - | 2-7 |  |
| Выставка семейных новогодних работ | Этико-эстетическое | - | - | 2-7 |
| День Героев Отечества | Патриотическое | 5-7  | - | - |
| День Конституции РФ | Патриотическое | 5-7  | - | - |
| Новый год | Познавательное | 2-7 | - | - |
| *1.2. Открытие Эко Елки – 2024 (ЧФУ)* | Этико-эстетическое | 2-5 | - | 5-7  |
| * 1. Новогодние утренники
 | Этико-эстетическое | - | - | 2-7  |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое | - | - | 2-7 |
| **Январь** | Концерт «Веселая зима» (старшие – младшим) | Социальное | - | - | 2-7  |
| Народные гулянья. Святки | Этико-эстетическое | 2-6  | - | 6-7  |
| День Снеговика  | Познавательное | 2-7 | - | - |
| - Конкурс участков ДОО | Этико-эстетическое | - | - | 2-7 |
| - Спортивные соревнования | Физкультурно-оздоровительное | - | - | 5-6 |
| Коллаж «Наши зимние каникулы» | Духовно-нравственное | - | 2-7  | - |
| День снятия блокады Ленинграда | Патриотическое | 4-6  | - | 6-7  |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое | - | - | 2-7 |
| **Февраль** | День разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве | Патриотическое | 5-7  | - | - |
| День Российской науки(исследовательская деятельность в ДОО) в рамках открытых просмотров | Познавательное | 2-7  | - | 2-7 |
| *«Помоги Планете – покорми птиц» (ЧФУ)* | Духовно-нравственное | - | 2-5  | - |
| Международный день родного языка | Познавательное | 2-7 лет | - | - |
| Флешмоб | Социальное | - | - | 2-7 |
| Музыкально-спортивный праздник с папами ко Дню Защитника Отечества для детей 5-6 лет | Физкультурно-оздоровительное | - | - | 5-6 |
| Музыкально-спортивное соревнование ко Дню Защитника Отечества для детей 6-7 лет | Физкультурно-оздоровительное | - | - | 6-7 |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое | - | - | 2-6 |
| **Март** | Международный женский день  | Познавательное | 2-7 | - | - |
| * 1. Подарок-поделка для мамы к 8 Марта
 | Этико-эстетическое | - | 2-7  | - |
| * 1. Утренники к 8 Марта
 | Этико-эстетическое | - | - | 3-7 |
| Проводы зимы (Масленица) | Познавательное | 3-4  | - | 4-7  |
| *Фотовыставка* *«Наши пернатые друзья» (ЧФУ)* | Духовно-нравственное | - | 2-7  | - |
| День птиц | Духовно-нравственное | 2-7 | - | 4-5 |
| День воссоединения Крыма с Россией | Патриотическое | 5-7  | - | - |
| Всемирный день поэзии | Познавательное | 2-7 | - | - |
| Конкурс Родничок | Социальное | 3-7 | - | 5-7 |
| Всемирный день театраСпектакль | Этико-эстетическое | 2-7 | - | 3-7 |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое | - | - | 2-7 |
| **Апрель** | День смеха | Социальное | 3-4  | - | 5-6  |
| День космонавтики | Патриотическое | 2-7  | - | - |
| Развлечение «Космическое путешествие»  | Патриотическое | - | - | 6-7  |
| *Эколого-познавательный конкурс – ЧиП (ЧФУ)* | Познавательное | - | - | 5-7  |
| Развлечение по ПДД «Путешествие в страну правил дорожного движения»  | Познавательное | - | 2-7  | - |
| Листовка «Внимание – дорога!» | Познавательное | - | 3-7  | - |
| Шашечный турнир | Познавательное | - | - | 5-7  |
| День жаворонков  | Познавательное | 2-7 | - | 4-5  |
| *День Земли (ЧФУ)* | Духовно-нравственное | 2-7 | - | 4-5  |
| День родного города Оренбурга | Патриотическое | 2-7  | - | - |
| * 1. Фотовыставка семейных работ «Родное Оренбуржье»
 | Патриотическое | - | 2-7 | 2-7 |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое | - | - | 2-7 |
| **Май** | Праздник Весны и Труда | Трудовое | - | 4-7  | - |
| «Мы – наследники Победы!» | Патриотическое | 2-7 | - | -  |
| * 1. Коллективная открытка к 9 Мая
 | Этико-эстетическое | - | 2-7 | - |
| * 1. Выставка коллективных открыток к 9 Мая
 | Этико-эстетическое | - | - | 2-7 |
| * 1. Музыкальная гостиная
 | Патриотическое | - | - | 6-7 |
| * 1. Бессмертный полк
 | Патриотическое | - | - | 4-7 |
| * 1. Полевая кухня
 | Патриотическое | - | - | 6-7 |
| * 1. Посадка памятного дерева
 | Патриотическое | - | - | 6-7 |
| День детских общественных организаций России | Социальное | 5-7  | - | - |
| День славянской письменности и культуры | Познавательное | 5-7  | - | - |
| *Рисунки «Наш дом – Земля!» (ЧФУ)* | Этико-эстетическое | - | 3-7  | - |
| *«Эколята – защитники природы» эко зоны на участке (ЧФУ)* | Познавательное | - | - | 3-7  |
| Выпускные утренники | Этико-эстетическое | - | - | 6-7  |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое | - | - | 2-6 |
| **Июнь** | День защиты детей | Социальное | 3-7 | - | - |
| * 1. Развлечение ко Дню детства «Здравствуй, Лето»
 | Социальное | - | - | 4-7 |
| * 1. Конкурс семейных работ

«Один день счастливого детства» | Этико-эстетическое | - | - | 3-7 |
| 06.06 День русского языка | Познавательное | 4-7 | - | - |
| 1.1. Выставка коллективных работ по сказкам АС Пушкина | Этико-эстетическое | - | - | 3-7 |
| Праздник «День России» | Патриотическое | 4-7 | - | 6-7 |
| Развлечение «Как Степа стал неболейкой» | Физическое | - | - | 4-7 |
| Досуг «Мы на луг ходили» | Познавательное | - | - | 3-4 |
| Тематическое мероприятие«День памяти и скорби» | Патриотическое | - | - | 6-7 |
| «День юного исследователя»- экспериментирование | Познавательное | - | -  | 3-7 |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое | - | - | 2-4 |
| **Июль** | Развлечение «День семьи» | Духовно-нравственное | 3-7 | - | 5-7 |
| 1.1. Выставка семейных работ «Моя семья» | Этико-эстетическое | - | - | 3-7 |
| * 1. Театрализация по сюжетам бытовых и волшебных сказок на тему семьи
 | Социальное | - | - | 3-7 |
| СДВД «Счастливое лето – безопасное лето» | Социальное | - | - | 3-7 |
| Досуг по безопасности | Социальное | - | - | 5-7 |
| Развлечение «День бабочки» | Познавательное | - | - | 4-5 |
| День мыльных пузырей | Этико-эстетическое |  |  | 3-7 |
| Физкультурно-спортивный досуг по теме месяца | Физическое  | - | - | 2-7 |
| **Август** | *Развлечение «Путешествие* *к Лисичке» (ЧФУ)* | Познавательное | - | - | 3-4 |
| Выставка коллективных работ из природного материала«Дары уральского лета» | Этико-эстетическое | - | - | 2-7 |
| День физкультурника | Физическое | - | - | 3-7 |
| *Развлечение «Лесная прогулка* *с Шалуном» (ЧФУ)* | Познавательное | - | - | 5-6 |
| Развлечение «С песенкой жить весело» | Этико-эстетическое | - | - | 4-7 |
| Тематическое мероприятие «День Российского флага» | Патриотическое | - | - | 6-7 |
| День российского кино | Познавательное | - | 3-7 | - |
| Развлечение «До свидания, Лето» | Познавательное | - | - | 3-7 |

*Часть, формируемая участниками образовательных отношений, включена в план и отмечена курсивом.*

**4. Дополнительный раздел. Краткая презентация программы**

**Общая информация**

- Полное название: Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение «Детский сад № 200» г. Оренбурга

- Краткое название: МДОАУ "Детский сад № 200" г. Оренбурга

- Учредитель: Управление образования администрации города Оренбурга

- Руководитель: Заведующий Данилова Ирина Петровна

- Лицензия на осуществление образовательной деятельности: № 56-16 от 19 марта 2021

- Режим работы: ежедневно с 7:00 до 19:00, выходные дни: суббота, воскресенье, праздничные дни, установленные законодательством Российской Федерации

- Юридический адрес: Оренбургская область, г. Оренбург, проспект Гагарина, 41/4

- Фактический адрес: Оренбургская область, г. Оренбург, проспект Гагарина, 41/4

- Контактные телефоны: +7(3532)431501; +7(3532)431502

 Адаптированная программа ДОО опирается на **Федеральную адаптированную образовательную программу дошкольного образования**, утвержденную Приказом Министерства просвещения Российской федерации № 1027 от 24 ноября 2022.

ФАОП ДО реализуется педагогическими работниками группы компенсирующей направленности и специалистами ДОО во всех помещениях и на территории детского сада, со всеми детьми группы; на государственном языке Российской Федерации – русском (согласно пункту 1.9 ФГОС ДО).

Составляет, примерно 80% от общего объема Программы.

**4.1 Цель и задачи Программы**

**Цель реализации Программы** – обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося дошкольного возраста с РАС, 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 обучающимися с РАС;

- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с РАС;

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

- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с РАС 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 РАС 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 РАС, 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 РАС;

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

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

**4.2 Планируемые результаты освоения Программы (целевые ориентиры)**

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

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

Обозначенные в Программе возрастные ориентиры «к трем, пяти, шести годам, семи годам, восьми годам» имеют условный характер, что предполагает широкий возрастной диапазон для достижения ребенком планируемых результатов. Это связано с неустойчивостью, гетерохронностью и индивидуальным темпом психического развития детей в дошкольном детстве, особенно при прохождении критических периодов. По этой причине ребенок может продемонстрировать обозначенные в планируемых результатах возрастные характеристики развития раньше или позже заданных возрастных ориентиров.

Программа состоит из обязательной части *и части, формируемой участниками образовательных отношений* (*по тексту выделена курсивом).*

Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации Стандарта:

|  |  |
| --- | --- |
| **Части ОП ДО** | **Дошкольный возраст** |
| **Младший****(3-4 года)** | **Средний****(4-5 лет)** | **Старший****(5-7/8 лет)** |
| **Обязательная часть** | **Федеральная образовательная программа дошкольного образования**(утв. Приказом Мин Просвещения РФ № 1027 от 24 ноября 2022)Реализуется педагогическими работниками группы во всех помещениях и на территории детского сада, со всеми детьми группы |
| ***Часть, формируемая участниками образовательных отношений*** | *«Умные пальчики», авторская программа дошкольного образования для детей 4-5 лет, разработанная коллективом МДОАУ № 200 г. Оренбурга самостоятельно; 2022.* *Реализуется педагогами группы во второй половине дня в СДВД*  | *«Умные пальчики», авторская программа дошкольного образования для детей 5-7/8 лет, разработанная коллективом МДОАУ № 200 г. Оренбурга самостоятельно; 2021.* *Реализуется педагогами группы во второй половине дня на занятии 1 раз в неделю; в СДВД и самостоятельной деятельности детей* |

**Возрастные и иные категории детей, на которых ориентирована Программа**

- Количество групп компенсирующей направленности: 2.

**Характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей с РАС**

Решение основных задач взаимодействия с родителями по направлениям деятельности реализуются в разных формах (групповых и (или) индивидуальных) посредством различных методов, приемов и способов взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся.

**Характеристика части, формируемой участниками образовательных отношений**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Возраст (программа)*** | ***Цель*** | ***Задачи*** |
| ***«Умные пальчики»*** |
| *Младший дошкольный**(3-4 года)* | *Формирование предпосылок экологического поведения* *у детей* *в процессе создания альбома «Уникальная природа родного края в детских рисунках»* *с использованием различных изобразительных техник* | *1. Дать первичные представления об уникальных и простых для понимания детей природных объектах Оренбургской области* *2. Учить воспринимать и повторять самые простые правила поведения в природе/на участке ДОО**3. Вызвать желание заботиться о живых объектах родной природы (в группе, на участке)**4. Учить выполнять в различных изобразительных техниках страницы альбома «Уникальная природа родного края в детских рисунках»*  |
| ***«Умные пальчики»*** |
| *Средний* *дошкольный**(4-5 лет)**Старший**дошкольный* *(5-7 лет)* | *Формирование предпосылок экологического поведения* *у детей* *в процессе создания альбома «Уникальная природа родного края в детских рисунках»* *с использованием различных изобразительных техник* | *1. Формировать первичные представления у детей о животных и растениях Оренбуржья**2. Формировать бережное отношение к природному миру родного края**3. Развивать познавательную активность воспитанников в процессе проектной деятельности*  |

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования муниципального дошкольного образовательного автономного учреждения «Детский сад № 200» города Оренбурга представлена на сайте учреждения по адресу: <http://200.sadobr.ru>

1. Отнесение к РАС синдрома Ретта (F84.2) в настоящее время считается не вполне правомерным. [↑](#footnote-ref-2)
2. IQ - интеллектуальный коэффициент (отношение психического возраста к паспортному), используется для количественной оценки уровня интеллектуального развития. [↑](#footnote-ref-3)
3. [↑](#footnote-ref-4)
4. Под феноменом слабости центральной когеренции понимают сконцетрированность на деталях сенсорного воздействия при затруднённости восприятия целостного образа. [↑](#footnote-ref-5)
5. Подробно о методах коррекции поведения у детей с аутизмом можно прочитать во многих источниках, например, С.С. Морозова, 2007; 2013; О. Мелешкевич, Ю. Эрц, 2014; Ф.Р. Волкмар, Л.А. Вайзнер, 2014; С. Дж. Роджерс и др., 2016; F.R. Volkmar, R.Paul, A.Klin, D.Cohen, 2005 и мн. др. [↑](#footnote-ref-6)
6. Вопрос о природе коморбидности (наличии патогенетической связи с аутизмом или просто совпадения по времени) очень сложен и решается разными авторами неодинаково. [↑](#footnote-ref-7)
7. См. классификацию стереотипий при РАС – С.А. Морозов, 2014; 2015. [↑](#footnote-ref-8)
8. После введения МКБ-11 появится официальный медицинский диагноз «расстройство аутистического спектра» [↑](#footnote-ref-9)
9. [↑](#footnote-ref-10)