Блинова Е.Э.

Подписано цифровой подписью: Блинова Е.Э.
Дата: 2023.09.26 16:20:18 +02'00'

муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Калининграда детский сад № 78

Рассмотрено и принято
на педагогическом совете
МАДОУ д/с № 78
Протокол № 1 от
15.08.2023 г.

Утверждаю
Заведующий МАДОУ д/с № 78
_____ Е.Э. Блинова
Приказ №560-0 от
«15» августа 2023г.

АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения города Калининграда детского сада № 78

г. Калининград
2023

I.	**ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ**	3
II.	**ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**	4
2.1.	Пояснительная записка	4
2.1.1.	Цель и задачи реализации Программы Цель реализации Программ**ы**	4
2.1.2.	Общие принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с РАС	4
2.1.3	Специфические принципы и подходы к формированию программы для обучающихся с РАС	5
2.2.	Планируемые результаты освоения АОП ДО для обучающихся с РАС	6
2.2.1	Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования РАС	6
2.2.2	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС (к 7 (8) годам)	8
2.3.	Значимые для разработки реализации АОП ДО характеристики, особенности развития детей дошкольного возраста с РАС	10
2.4.	Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	19
2.5.	Часть, формируемая участниками образовательных отношений	21
III..	**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ ОТДЕЛ**	21
3.1.	Пояснительная записка	21
3.1	Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС	22
3.2.1	Основной этап	22
3.2.1.1.	Социально-коммуникативное развитие	22
3.2.1.2	Познавательное развитие	22
3.2.1.3	Речевое развитие	23
3.2.1.4.	Художественно-эстетическое развитие	24
3.2.1.5	Физическое развитие	24
3.2.2	Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС	25
3.3.	Особенности взаимодействия педагогических работников с детьми РАС	33
3.4.	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС	34
3.5.	Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС	34
3.6.	РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ	50
IV.	**ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**	73
4.1.	Пояснительная записка	73
4.2.	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС	73
4.3.	Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды	74
4.4.	Реализация Программы обеспечивается созданием в образовательной организации кадровых, финансовых, материально-технических условий	77
4.5.	Режим и распорядок дня	84
4.6.	Календарный план воспитательной работы	85

I. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с РАС МАДОУ д/с № 78 города Калининграда (далее–Программа) 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) (далее – ФГОСДО) и федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования ((утверждена приказом Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. N 1022, зарегистировано в Минюсте России 27 января 2023 г.регистрационный N 72149) (далее – ФАОП ДО).

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 2012г.№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, зарегистировано в Минюсте России 27 января 2023 г.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 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению 5 безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», утвержденным постановлением 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)
- Устав МАДОУ д/с № 78.

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

II. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

2.1.Пояснительная записка

2.1.1. Цель и задачи реализации Программы Цель реализации Программы (ФАОП п.10.1 стр. 4)

- обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с РАС, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья. Задачи Программы (ФАОП п.10.2 стр. 5):
- 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.

2.1.2 Общие принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с РАС (ФАОП 10.3. стр.5):

В соответствии с ФГОС ДО АОП ДО построена на следующих общих принципах:

- Поддержка разнообразия детства.
- Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
- Позитивная социализация ребенка.
- Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.
- Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
- Сотрудничество Организации с семьей.

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

2.1.3 Специфические принципы и подходы к формированию программы для обучающихся с РАС (ФАОП п.10.3.6 стр.12).

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 клиникопсихологической структуры РАС. Именно в связи с этим на первом плане в коррекции 8 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.

2.2 Планируемые результаты освоения АОП ДО для обучающихся с РАС (ФАОП п.10.4.6 стр. 65)

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 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.

2.2.1. Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования РАС:
1. локализует звук взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;
2. эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);
3. реагирует (останавливается, замирает, смотрит на педагогического работника, начинает плакать) на запрет ("Нельзя!", "Стоп!");
4. выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его педагогическому работнику;
5. использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;
6. самостоятельно выполняет действия с одной операцией;
7. самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (нанизывание колец, вкладывание стаканчиков);

8. демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия;
9. самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например, вынимать, вставлять;
10. самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;
11. завершает задание и убирает материал;
12. выполняет по подражанию до десяти движений;
13. вкладывает одну - две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;
14. нанизывает кольца на стержень;
15. составляет деревянный пазл из трёх частей;
16. вставляет колышки в отверстия;
17. нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издаётся звук, начинается движение);
18. разъединяет детали конструктора;
19. строит башню из трёх кубиков;
20. оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);
21. стучит игрушечным молотком по колышкам;
22. соединяет крупные части конструктора;
23. обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;
24. смотрит на картинку, которую показывают родители (законные представители), педагогические работники;
25. следит за местом (контейнер, пустое место для кусочка пазла), куда помещаются какие-либо предметы;
26. следует инструкциям "стоп" или "подожди" без других побуждений или жестов;
27. выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жеста;
28. находит по просьбе 8-10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребёнка, а которые нужно поискать;
29. машет (использует жест "Пока") по подражанию;
30. "танцует" с другими под музыку в хороводе;
31. выполняет одно действие с использованием куклы или мягкой игрушки;
32. решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором;
33. снимает куртку, шапку (без застёжек) и вешает на крючок;
34. уместно говорит "привет" и "пока" как первым, так и в ответ;
35. играет в простые подвижные игры (например, в мяч, "прятки");
36. понимает значения слов "да", "нет", использует их вербально или невербально (не всегда);
37. называет имена близких людей;
38. выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);
39. усложнение манипулятивных "игр" (катание машинок с элементами сюжета);
40. последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, нанизывание бус);
41. понимание основных цветов ("дай жёлтый" (зелёный, синий);
42. элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;

43. проделывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью педагогического работника);
44. иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом к желаемому предмету;
45. выстраивает последовательности из трёх и более картинок в правильном порядке;
46. пользуется туалетом с помощью педагогического работника;
47. моет руки с помощью педагогического работника;
48. ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;
49. преодолевает избирательность в еде (частично).

2.2.2. 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.

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).

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.

2.3. Значимые для разработки реализации АОП ДО характеристики, особенности 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). Чётких границ между указанными диагностическими категориями нет, и эта классификация оказалась ограниченно применимой в медицине и совсем неприменимой в образовательных целях.

Ожидается, что 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 колеблется от уровня, соответствующего глубокой умственной отсталости, 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 не коммуникативностью 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 временно́й 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 временно́й 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 наглядообразного 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 временных 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, A5), 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 нервнопсихического 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, временно́й организации деятельности;

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

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

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

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

Вследствие этого возникает необходимость:

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

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

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

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

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

-без коррекции проблем поведения – какого бы генеза они ни были – содержательная работа по реализации программы дошкольного образования эффективной быть не может. 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 МКБ11), в основе которой – тяжесть расстройств и степень необходимой поддержки (коррекции). 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 (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 временных 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 временных, и пространственных характеристик, постепенное введения аффективных смыслов в окружающее, формирование естественных форм мотивации в соответствии с возможностями ребёнка. Существует много конкретных приёмов наработки гибкости; приведём несколько характерных, практически значимых примеров:

-одно и то же задание ребёнок выполняет с разными специалистами, занятия проводятся в разных помещениях.

Важно, чтобы задания были хорошо отработаны, и вероятность нежелательных реакций на изменения была минимальной;

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

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

-любые иные способы генерализации навыка.

Развитие социального взаимодействия, коммуникации и её форм в настоящее время рассматриваются как важнейшее направление

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

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

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

Особенности проблемного поведения ребёнка с аутизмом разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые и т.д.).

Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и само взаимодействие с другими людьми.

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

Как и развитие коммуникации и социального взаимодействия, коррекция проблем поведения должна начинаться в возможно более раннем возрасте (желательно не позднее 2-3 лет), что позволяет в части случаев смягчить поведенческие проблемы, а в некоторых случаях, возможно, и предупредить развитие некоторых из них. Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфические для аутизма проблемы воспитания и обучения, однако, помимо них, трудности образовательного процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, искажение и задержка речевого развития в силу невозможности восприятия сукцессивно организованных процессов), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью согласуется с практикой: как правило, у ребёнка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные и др.).

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

Следует отметить, что сложная структура нарушений при РАС требует от специалиста широких коррекционно-педагогических компетенций. Особые образовательные потребности неоднородны в плане соотношения с клинико-психологической структурой РАС.

Нарушения восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик ближе к основному нарушению (расстройствам функций тонического блока мозга).

Соответственно, здесь могут использоваться методы и компенсации, и коррекции; чаще, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает необходимость медикаментозной терапии. Из классических признаков аутизма ближе всех к основному нарушению стереотипии компенсаторного и гиперкомпенсаторно-аутостимуляционного характера и, отчасти, кататонический вариант стереотипий.

Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клиникопсихологической 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 раннем и дошкольном возрасте различны.

Ранний возраст. Выбор методического подхода в раннем возрасте определяется, прежде всего, временем выявления аутистической симптоматики и принципом «не навреди». До появления и выявления аутистической симптоматики необходимость ранней помощи у «потенциальных аутистов» может быть обусловлена только коморбидными соматическими или неврологическими расстройствами.

После направленного скрининга, на этапе динамической диагностики специальная помощь становится возможной, но психологический профиль ребёнка, то есть спектр его проблем и выраженность каждой из них, установить с достаточной определённостью сложно.

В связи с этим специалисты самых разных школ направляют усилия на функции, в той или иной степени страдающие при РАС практически всегда: социальное взаимодействие, коммуникацию, речь, произвольное подражание.

Основной выбор – между развивающими и поведенческими коррекционными подходами – определяется, прежде всего, наличием достаточного уровня собственных ресурсов в коммуникации и социальном взаимодействии, что можно оценить только в ходе динамического наблюдения за поведением ребёнка в различных ситуациях, включая попытки взаимодействия в игре и быту.

До получения соответствующей надёжной информации лучше исходить из предположения, что такие ресурсы есть, и предпочесть развивающие подходы. По мере становления клинической картины может возникнуть необходимость применения того или иного варианта поведенческих методов, вплоть до классического АВА по Ловаасу или методов подхода ТЕАССН, но такие решения чаще всего можно принимать не ранее трёх лет.

Показания для выбора тех или иных методов сформулированы в ряде работ (С.С. Морозова, 2004; 2007, 2013; E.Schopler, 2005), однако официальных документов по этому вопросу в настоящее время нет, что вполне понятно и объяснимо: приходится учитывать много факторов, и лучше, если решение будет принимать специалист, непосредственно работающий с данным ребёнком.

Во многих работах по ранней помощи детям с РАС описывается, как под руководством специалистов непосредственно с детьми занимаются специально обученные родители.

Несомненно, что здесь есть ряд преимуществ (укрепляется связь ребёнка с родителями, нет нужды на самом раннем этапе сопровождения вводить в окружение нового человека, повышается компетентность родителей в вопросах аутизма и др.).

Необходимо подчеркнуть, что лучше всего, если родителями будет руководить специалист в области ранней помощи детям с РАС. Несмотря на то, что навыки в занятиях с родителями усваиваются не быстрее, чем в занятиях со специалистами, по мнению известного специалиста по

проблемам аутизма С. Роджерс и её коллег, такой подход оправдан.

Показано, что сохранение навыков, полученных в работе со специалистами, требует регулярного подкрепления, без чего навыки постепенно затухают, в то время как навыки, приобретённые в ходе занятий с родителями, оказываются более стабильными – по-видимому, за счёт эмоциональной связи между детьми и родителями и постоянного социального взаимодействия.

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, 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; TEACCH), 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.

2.4 Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе (ФАОП п.10.5. стр. 78)

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.

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.

Целевые ориентиры, представленные в программе (ФАОП п.10.5.2. стр. 78):

- 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.

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.

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) психолого-педагогический профиль развития воспитанника с РАС;
3) индивидуальные карты развития ребенка с РАС; Учреждение вправе самостоятельно выбирать инструменты педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, в том числе, его динамики.

Для проведения индивидуальной педагогической диагностики на разных этапах освоения программы используются использовать следующие диагностические пособия:
- Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод.пособие с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей». Под ред. Е.А. Стребелевой, - М. : Просвещение, 2022.
- Д.Л. Лейзерова Речевая карта для обследования ребенка с ограниченными возможностями здоровья. – СПб: Издательский дом «Литера», 2019.
- О.Б. Иншакова Альбом для логопеда. – М.: Издательство Владос, 2017.О.Н. Тверская, Е.Г. Кряжевских Альбом для обследования речевого развития детей 3-7 лет. СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2018.
- О.А. Романович Диагностика математических знаний у детей 3-7 лет. М: Издательство Гном, 2018.
- С. Д, Забрамная, О. В. Боровик Практический материал для проведения психолого –педагогической диагностики, М: Гуманитар. Изд.центр ВЛАДОС, 2008г.-32с, 115 карт (коррекционная педагогика).

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.

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. Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:
- диагностика развития ребенка раннего и 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.

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.

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.

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.

2.5. Часть формируемая участниками образовательных отношений

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, осуществляется на основе методики развития навыков общения «Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками» (от 3 до 6 лет), Шипицыной Л.М.

Основные цели и задачи:

Цель: создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности каждого ребенка, ориентированной на самореализацию, жизненный успех и сохранение здоровья как ценности, в обеспечении комплексного развития с учетом его психического и физического состояния здоровья.

Задачи программы:
- Формирование поведения у дошкольников с РАС.
- Коррекция эмоциональной сферы дошкольников с РАС.
- Формирование игровых действий, умений дошкольников с РАС.

III. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Пояснительная записка (ФАОП п.11 стр. 81)

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.

3.2 Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях (ФАОП п.35 стр.353).

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).

3.2.1. Основной этап
3.2.1.1. Социально-коммуникативное развитие

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.

3.2.1.2. 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).

3.2.1.3. Речевое развитие

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

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.

3.2.1.4 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.

3.2.1.5. Физическое развитие

В образовательной области "физическое развитие" реализуются следующие целевые установки:
-развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;

-проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не 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.

3.2.2. 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, зрительномоторной 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", "З". Шестая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение "сверху вниз" с добавлением безотрывного элемента в верхней части буквы: "У", "Ч", "Ф". Седьмая группа. Заглавные буквы, в написании которых используется сложная комбинация движений "В", "Д", "Н", "Ю", "К", "Э", "Х", "Ж".

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

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

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

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

3.3. Особенности взаимодействия педагогических работников с детьми РАС (ФАОП п.39.6 стр. 475):

Роль педагогических работников во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме.

Родители (законные представители) и специалисты должны знать основные особенности обучающихся с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.

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

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

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

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

В таких случаях педагогический работник ни в коем случае не должен:

а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик) на поведение ребёнка;

б) допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем подкреплять его проблемное поведение). Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении педагогических работников, но в значительно меньшей степени - в отношении обучающихся.

В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно

реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовлено расширять контакты, доступное социальное пространство. Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы стереотипии наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия.

3.4. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС

Все усилия педагогических работников по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся с ОВЗ, будут недостаточно успешными без постоянного контакта с родителями (законными представителями). Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно восстановительного процесса.

Родители (законные представители) отрабатывают и закрепляют навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогать изготавливать пособия для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка общеизвестно, и не нуждается в пояснениях и доказательствах.

Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм.

Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

Цель взаимодействия педагогического коллектива Организации, которую посещает ребёнок с аутизмом, и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации.

В этом треугольнике "ребёнок - семья - организация": приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом; основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители); организация обеспечивает разработку и реализацию АОП ДО, релевантной особенностям ребёнка.

Главная задача во взаимодействии организации и семьи - добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей (законных представителей) с программами работы с ребёнком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители (законные представители) в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему.

Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность "чудесного исцеления", необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

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

Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом.

Установление ребёнку диагноза "аутизм" является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной психотравмой, в

ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему.

Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

3.5. Программа коррекционно-развивающей работы для обучающихся с РАС (ФАОП п.46 стр. 642)

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: эмоциональнодвигательная 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 на ощупь 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).

Коррекционную работу с проблемами поведения в раннем возрасте следует строить в русле развивающих, эмоционально ориентированных методов; элементы поведенческих подходов следует вводить по мере необходимости и выяснения особенностей психологического профиля ребёнка.

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения: создание эмоционально положительной атмосферы в окружении ребёнка исключительно важно не только в плане профилактики и коррекции проблем поведения, но для развития ребёнка в целом.

Положительные эмоции способствуют повышению общего (в том числе, психического) тонуса, создают благоприятный фон для установления контакта и развития взаимодействия, общения с ребёнком;

- установление эмоционального контакта также нужно для всех направлений сопровождения, но в рамках ранней помощи - особенно важно, необходимо, так как эмоциональный контакт ребёнка с аутизмом с педагогическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) делает приобретённые навыки более стойкими, не требующими постоянного подкрепления, ориентирует на естественные, эмоциональные формы поощрения и (или) подкрепления; установление функции проблемного поведения необходимо проводить для определения конкретного направления помощи: при установлении функции проблемного поведения (основные функции: избегание неприятного (нарушение привычного стереотипа, непонимание происходящего, общение в некомфортной для ребёнка форме, непривлекательное занятие, сверхсильные сенсорные стимулы, внутренний дискомфорт) и получение желаемого), необходимо в соответствии с используемым коррекционным подходом и с

учётом индивидуальных особенностей ребёнка разработать программу по предупреждению ситуаций, провоцирующих проблемное поведение (например, обучение адекватным способам обозначать свои желания: не криком или плачем, а указательным жестом).

В случае возникновения эпизода проблемного поведения:

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

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

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

Коррекция стереотипии в раннем возрасте требует особого внимания по нескольким причинам: в раннем возрасте в определённый период стереотипии свойственны типичному развитию; стереотипии возможны не только при аутизме, но и при других нарушениях развития (например, при умственной отсталости, ДЦП); определение стереотипии в поведенческой терапии расширительно (повторяющиеся нефункциональные движения, действия, интересы) и включает несколько патогенетических вариантов, из которых психолого-педагогические методы коррекции являются основными для гиперкомпенсаторно-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.

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, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки.

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

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

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Этот раздел работы имеет большое диагностическое значение, так как полученные результаты могут прояснить природу и содержание имеющихся когнитивных нарушений, способствовать оптимальному выбору стратегии комплексного сопровождения. Независимо от оценки когнитивной сферы ребенка с РАС, прикладной анализ поведения предлагает отрабатывать, в первую очередь, такие простейшие операции как соотнесение и различение.

Используются следующие виды заданий:

1) сортировка (обследуемый 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.

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;
- становление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем педагогических работников);
- развитие игры (игра "с правилами", социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;
- использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм ("Пока!", "Привет!") и переходя постепенно к более развитым ("Здравствуйте!", "До свидания!") и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребёнок обращается ("Здравствуйте, Мария Ивановна!", "До свидания, Павел Петрович!").
3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:
- формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;
- формирование способности устанавливать и поддерживать контакт; целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития - игра (социально-имитативная, "с правилами", сюжетная, ролевая);
- возможность совместных учебных занятий.
4. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе:
- введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта с педагогическим работником;
- осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребёнка.
5. Становление самостоятельности: продолжение обучения использованию расписаний; постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний; постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий; переход к более общим формам расписаний, наработка

гибкости в планировании и поведении.
6. Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания:
- умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации
- умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать; формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;
- формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;
- развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера - бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).
7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества:
- формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;
- расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка и ситуации.
8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:
- формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления; обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания).
9. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в Организации:
- обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;
- смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.
10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:
- создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации; развитие коммуникативной интенции и средств её структурирования и разворачивания;
- формирование мотивации к общению;
- возможность взаимообменного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);
- возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС

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

Виды проблемного поведения в разной степени устойчивы к лечебнокоррекционным 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.

3.6. РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ

3.6.1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ

Цели и задачи воспитания:

Общая цель воспитания в МАДОУ д/с 78 - личностное развитие каждого ребенка с учетом его индивидуальности и создание условий для позитивной социализации детей на основе традиционных ценностей российского общества, что предполагает:

1) формирование первоначальных представлений о традиционных ценностях российского народа, социально приемлемых нормах и правилах поведения;
2) формирование ценностного отношения к окружающему миру (природному и социокультурному), другим людям, самому себе;
3) становление первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с традиционными ценностями, принятыми в обществе нормами и правилами.

Общие задачи воспитания в МАДОУ д/с № МАДОУ д/с № 78

1) содействовать развитию личности, основанному на принятых в обществе представлениях о добре и зле, должном и недопустимом;
2) способствовать становлению нравственности, основанной на духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести;
3) создавать условия для развития и реализации личностного потенциала ребенка, его готовности к творческому самовыражению и саморазвитию, самовоспитанию;
4) осуществлять поддержку позитивной социализации ребенка посредством проектирования и принятия уклада, воспитывающей среды создания воспитывающих общностей.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений. *Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений (педагогами, воспитанниками, родителями), учитывает интересы и потребности всех участников образовательных отношений и ориентирована:*

- на формирование у ребенка чувства любви к Родине, воспитания у него эмоционально-положительного отношения к тем местам, где он живет;

- воспитание умения видеть и осознавать красоту окружающей жизни, желания узнать больше об особенностях края: населяющих народах, его истории, природе, природных ресурсах;

- формирование понятий о роли человека в охране и воспроизводстве окружающей среды;

Решает следующие задачи:

- Воспитание любви к своей малой родине, формирование интереса к истории и национально-культурным традициям своего края;

- развитие интеллектуальных способностей в процессе познавательно-исследовательской деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество;

- формирование навыков коллективной работы.

Задачами воспитания обучающихся с РАС в условиях учреждения 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 с различными нарушениями развития 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.

Направления воспитания, задачи воспитания для детей РАС дошкольного возраста (4-7 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 ЗПР 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 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.

Требования к планируемым результатам освоения Программы воспитания

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

Портрет ребенка с РАС дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и имеющий представление о своей стране, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Различающий основные проявления добра и зла, принимающий и уважающий ценности семьи и общества, правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, к нравственному поступку, проявляющий задатки чувства долга: ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Освоивший основы речевой культуры. Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и дел.
Познавательное	Знания	Любознательный, наблюдательный, испытывающий потребность в самовыражении, в том числе творческом, проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании, обладающий первичной картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Владеющий основными навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, социуме (в том числе в цифровой среде), природе.

Трудовое	Труд	Понимающий ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Этико-эстетическое	Культура и красота	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, поступках, искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий зачатками художественно-эстетического вкуса.

3.6.2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ

Уклад образовательной организации

Уклад – общественный договор участников образовательных отношений, опирающийся на базовые национальные ценности, содержащий традиции региона и МАДОУ д/с № 78, задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно-пространственную среду деятельности и социокультурный контекст. Уклад МАДОУ д/с № 78 имеет следующие характеристики:

- цель и смысл деятельности детского сада, его миссия;
- принципы жизни и воспитания детского сада;
- образ детского сада, его особенности, символика, внешний имидж;
- отношение к воспитанникам, их родителям, сотрудникам и партнерам детского сада;
- ключевые правила детского сада;
- традиции и ритуалы, особые нормы этикета в детском саду;
- особенности РППС, отражающие образ и ценности детского сада;
- социокультурный контекст, внешнюю социальную и культурную среду детского сада.

Цель нашего детского сада: развивать личность каждого воспитанника с учетом его индивидуальности, создать условия для позитивной социализации детей на основе традиционных ценностей российского общества.

Смысл деятельности детского сада: создать такие условия в пространстве детского сада, чтобы воспитать высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, который принимает судьбу Отечества как свою личную, осознает ответственность за настоящее и будущее своей страны, знает и чтит духовные и культурные традиции многонационального народа России.

Миссия: совместными усилиями детского сада, семьи и социальных партнеров создать условия для воспитания, развития и обучения детей на основе успешного опыта прошлого и передовых технологий настоящего. Наше государство определило в Стратегии воспитания, что воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. В детском саду воспитываются дети в возрасте от 1,8 до 8 лет. Вся наша деятельность направлена на сохранение самоценности этого важного периода детства в жизни каждого ребенка и на удовлетворение запросов родителей и законных представителей. Совершенствование работы взаимодействия с родителями является ежегодно одной из задач нашего коллектива. Родители – наши партнеры во всем.

- содействовать проявлению детьми заботы об окружающих, учить проявлять чуткость к сверстникам;
- насыщать жизнь детей событиями, которые сплачивают и объединяют;
- следовать общим для всех правилам, нормам поведения и традициям.

Традиции и ритуалы МАДОУ д/с № 78 самая содержательная составляющая уклада, формируют и развивают творческое мышление детей, помогают реализовать идеи воспитанников. Очень важно, чтобы в режиме дня и циклограмме образовательной деятельности были четко видны традиции группы, некоторые из них проходят ежедневно в форме ритуалов (например, ритуал в форме слушания спокойной музыки - медитации

«Приходи к нам сон…» или ритуал чтения перед обедом или перед сном «Минутка приятного чтения» или «Минутка встречи с любимой книгой» (дети приносят их из дома). Другие могут быть традициями группы или всего детского сада, привязанными к дню недели (вторник – вечер экспериментов), месяцу (октябрь – поиск на прогулке самых ярких листьев и подбрасывание их вверх), конкретной дате (1 апреля – вечер Смеха), теме (Птицы – традиция изготовления птиц из оригами и украшение ими группы, музыкального зала), проекту (9 мая – традиция проведения «Минуты молчания»), тематическому дню (День спорта – традиция экскурсии в тренажерный зал) или событию (день рождения группы), направлению развития детей (физическое развитие – туристический мини - поход), которые отражаются в образовательной программе и календарном планирование. Надо помнить, что традиции могут терять свое значение и «уходить», на их смену могут появляться новые, например, весна долго не приходит – решили каждый день после выхода на прогулку произносить заклички на ее призыв. Кроме традиции утренней встречи детей, педагоги сформировали другие традиции и ритуалы в группах. **«Утренний круг»** — это форма организации образовательной деятельности взрослых и детей в режимный момент. Не только приветствие детей, создание доброжелательной атмосферы, но и эффективное знакомство детей с государственной символикой, учим гимн в старших группах. **«Вечерний круг»** подводим итоги прошедшему дню: что планировали, что получилось, над чем нужно поработать, отмечаем положительные моменты. Сказка перед сном» ритуал в младших группах. **«Новости выходного дня»** - по понедельникам ребята рассказывают, как провели выходные, традиционный ритуал **«Чествование именинника»,** в начале дня ребенку вручается корона и оформляется стул в виде трона, на который ребенок будет присаживаться в течение дня. Если ребенок отсутствует в группе по причине болезни, воспитатель с детьми поздравляют его по телефону и вручают ему поздравительные плакаты, открытки после болезни. «**Наша гордость»** - на стенде вывешиваются благодарности, сертификаты детей, тем самым отмечая их успехи в различных конкурсах, соревнованиях, олимпиадах. В младших группах мы завели традицию **«Дерево добра»** в течение недели детки за положительные и добрые поступки получают жетоны, в конце недели у кого больше жетонов, тот получает медаль «доброты». **«Светофор питания».** Речь идет о регулировании питания. Второй год педагоги проходят курсы «Основы здорового питания (для детей дошкольного возраста)» Перед приемом пищи обсуждаем блюда меню и рассуждаем об их пользе, обращая внимание на поведение за столом.

Таким образом, составляющие уклада, традиции и ритуалы помогают создавать в группах атмосферу, когда дети и педагоги действительно ощущают себя членами единого сообщества. Традиции и ритуалы могут иметь сезонную принадлежность, меняться с достаточно длинным периодом их использования, а может иметь привязку к дню недели, неделе, месяцу, например, летом – минутка поиска новой травинки или цветка на участке, минутка сбора семян, зимой – традиция подкормки птиц, замера глубины снега или поиска новых следов, минутка рисунков на снегу (ногами, руками, палочками, красками и т.д.), весной - традиция ежедневного поиска новой раскрывшейся почки, пускания корабликов или прыгания по замершей лужице.

Ритуал – это то, что выполняется ежедневно в определенное время, а традиция имеет не ежедневный цикл, может быть вообще разовым мероприятием для детей, но традиционным для детского сада (например, экскурсия в школу в подготовительной группе). Ритуалы, хоть и не продолжительны по времени, но за счет своей ежедневности проведения играют очень большую роль в реализации образовательной программы, многие образовательные задачи можно решить с помощью ритуалов. Так системное проведение ритуалов «Минутка новых слов», «Минутка самых длинных слов», «Минутка «Веселый язычок», «Минутка забытых слов и предметов», «Минутка пословиц и поговорок», «Минутка чистоговорок», «Минутка загадок», «Минутка азбуки», «Минутка приятного чтения», «Минутка разучивания четверостишия», «Минутка речевых игр», «Минутка словотворчества» и др. будет способствовать речевому развитию детей.

Познавательному развитию будет способствовать: «Минутка «Это интересно знать?», «Минутка наблюдательности (Что изменилось?)», «Минутка юных фокусников (экспериментаторов, изобретателей)», «Минутка развивающих игр (или настольно печатных)», «Минутка юных следопытов», «Минутка Мнемоника», «Минутка докладчиков», ритуал «Новый день» (работа с календарем), «Минутка почемучек», «Минутка историй предметов», «Экскурсия в музей» (виртуальный или созданные детьми) и др.

Художественно - эстетическому развитию и эстетическому воспитанию будут способствовать ритуалы: «Минутка красоты (сделай вокруг что-то красивым – прическу, одежду, уголок и др.)», «Полочка красоты (рассматривание картины или предмета, фотографии, появившейся на полочке и обсуждение: почему они туда попали?)», «Найди что- нибудь красивое вокруг», «Минутка созерцания» (просмотр картин великих художников под

музыку), «Минутка слушания музыки» (можно совместно с рисованием цветовыми пятнами), «Театральная минутка» (разыгрывание этюда или обыгрывание четверостишия, маленького рассказа, сценки), «Минутка Карандаша» (работа с трафаретами или раскрасками) и др.

Физическое развитие – «Минутка чистоты» (наведение порядка в личном шкафчике и ящике стола), «Минутка здоровья» (прохождение по массажным коврикам, выполнение самомассажа), «Минутка подвижной игры» (игры могут быть различной направленности) и др.

Социально – личностное развитие и нравственное воспитание – ритуал « Волшебный стул» (садясь на стул превращаешься в любого героя сказки, мультфильма, в представителя любой профессии, взрослого, в любого животного, растение, ребенка своей группы и отвечаешь на вопросы от его имени), «Минутка вежливости и доброты» (чтение книги «Азбука вежливости»), «Экран добрых дел», «Комплименты», разговор с героем группы, который рассказывает, предлагает что - то детям или ненавязчиво дает оценку их деятельности. Традиции и ритуалы могут отражать глубинную направленность работы педагога, например, на речевое развитие или на социально – коммуникативное, очень интересны традиции в рамках проектов или реализации парциальных программ. Важно иметь так же ритуалы, которые носят рефлексивную направленность. Рефлексия может быть на личностном уровне или на уровне группы, направленная на определение эмоциональных состояний, оценку поступков или достижений, поиск причин неудач («Мое настроение и настроение моих друзей», «Мои (наши) достижения», «Мое (наше) портфолио», «Минутка потерянного времени», «Дневник группы», «Оцени поступок», «Лесенка самооценки и взаимооценки», «Зона комфорта» (Где и с кем мне было комфортно? Кому со мной сегодня было хорошо?)» и др.) В их основе лежит рефлексивная техника, дети учатся определять и выразить свое настроение, свое отношение к чему либо, получают при этом рефлексивный ответ от другого на свое поведение, свои высказывания о ком – либо и чем – либо, учатся анализировать свою деятельность, учатся оценивать свои достижения и достижения других.

Все Традиции объединены воспитательным компонентом.

Вся наша деятельность направлена на сохранение самоценности этого важного периода детства в жизни каждого ребенка и на удовлетворение запросов родителей и законных представителей. Совершенствование работы взаимодействия с родителями является ежегодно одной из задач нашего коллектива. Родители – наши партнеры во всем. Традицией стала для нас возможность проведения открытых просмотров творческой деятельности воспитанников в разных направлениях искусства (музыка, танец, рисование, театральные постановки и др.), что способствует раскрытию талантов наших воспитанников посредством искусства, а также созданию ситуации успеха каждого воспитанника и гармоничного сотрудничества с родительской общественностью. Помимо этого, мы создаем условия посредством реализации проекта «Книга памяти», родители имеют возможность совместного участия в значимых событиях детского сада.

Праздники – одна из общих традиций детского сада и часть воспитательной работы. Педагоги планируют для детей сезонные, общегражданские, профессиональные или международные праздники. Так, среди сезонных праздников дети отмечают начало осеннего урожая, встречи и проводы зимы, весны.

К общегражданским праздникам педагоги планируют тематические занятия, утренники, спортивные соревнования. Среди таких праздников: Новый год, 23 февраля, 8 Марта, 1 и 9 мая, День России, День города. Мероприятия в рамках календарного плана воспитательной работы. Событийные общесадовские мероприятия, в которых участвуют дети всех возрастных групп (декада инвалидов, праздник мам, социальные акции, малые спортивные игры), совместные детско-взрослые проекты. Годовой круг праздников: государственных, традиционных праздников культуры. «Колядки», «Масленица», «Прощание с ёлочкой». Тематические недели: «Неделя Здоровья», «Неделя Безопасности» и др.

В профессиональные и международные праздники социальной направленности воспитатели организуют для детей тематические квесты, беседы, маршрутные игры. Например, в День земли, День воды, День птиц, День улыбки, День «Спасибо», День добрых дел, День солнца. Особенно хочется остановиться на социальных акциях: «Верю в чудо», «Новогодняя игрушка», «Новый год в каждый дом». Большое внимание уделяем празднованию «Дня Победы», работая над проектом «Книга памяти», устраивая творческие мастерские «Подарок ветерану», принимая участие в акциях «Свеча памяти», «Окна Победы», «Сад Памяти». Также принимаем участие в известных акциях настоящего времени «Письмо солдату», «Подарок солдату» (тесно с родительской общностью, родители активно принимают участие, отправляем большими коробками). Участвуем в экологических акциях по формированию ценности Природа «Поможем зимующим птицам», создаем кормушки для пернатых.

Само понятие Традиции обязывает нас применять русские народные игры в воспитательной деятельности. Осуществляем через режимные моменты (прогулки) и детско-взрослые развлечения.

Праздники – одна из общих традиций детского сада и часть воспитательной работы. Педагоги планируют для детей сезонные, общегражданские, профессиональные или международные праздники. Так, среди сезонных праздников дети отмечают начало осеннего урожая, встречи и проводы зимы, весны.

К общегражданским праздникам педагоги планируют тематические занятия, утренники, спортивные соревнования. Среди таких праздников: Новый год, 23 февраля, 8 Марта, 1 и 9 мая, День России, День города. Мероприятия в рамках календарного плана воспитательной работы. Событийные общесадовские мероприятия, в которых участвуют дети всех возрастных групп (декада инвалидов, праздник мам, социальные акции, малые спортивные игры), совместные детско-взрослые проекты. Годовой круг праздников: государственных, традиционных праздников культуры. «Колядки», «Масленица», «Прощание с ёлочкой». Тематические недели: «Неделя Здоровья», «Неделя Безопасности» и др.

В профессиональные и международные праздники социальной направленности воспитатели организуют для детей тематические квесты, беседы, маршрутные игры. Например, в День земли, День воды, День птиц, День улыбки, День «Спасибо», День добрых дел, День солнца. Особенно хочется остановиться на социальных акциях: «Верю в чудо», «Новогодняя игрушка», «Новый год в каждый дом». Большое внимание уделяем празднованию «Дня Победы», работая над проектом «Книга памяти», устраивая творческие мастерские «Подарок ветерану», принимая участие в акциях «Свеча памяти», «Окна Победы», «Сад Памяти». Также принимаем участие в известных акциях настоящего времени «Письмо солдату», «Подарок солдату» (тесно с родительской общностью, родители активно принимают участие, отправляем большими коробками). Участвуем в экологических акциях по формированию ценности Природа «Поможем зимующим птицам», создаем кормушки для пернатых.

Само понятие Традиции обязывает нас применять русские народные игры в воспитательной деятельности. Осуществляем через режимные моменты (прогулки) и детско-взрослые развлечения.

Воспитывающая среда образовательной организации.

1) Воспитывающая среда раскрывает ценности и смыслы, заложенные в укладе. Воспитывающая среда включает совокупность различных условий, предполагающих возможность встречи и взаимодействия детей и взрослых в процессе приобщения к традиционным ценностям российского общества. Пространство, в рамках которого происходит процесс воспитания, называется воспитывающей средой. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее содержательная насыщенность и структурированность.

2) Воспитывающая среда в нашем учреждении учитывает:

Условия для формирования эмоционально-ценностного отношения ребенка к окружающему миру, другим людям, себе	Условия для обретения ребенком первичного опыта деятельности и поступка в соответствии с традиционными ценностями российского общества	Условия для становления самостоятельности, инициативности и творческого взаимодействия в разных детско-взрослых и детско-детских общностях, включая разновозрастное детское сообщество
Воспитывающая среда, в которой ребенок самостоятельно творит, живет и получает опыт позитивных достижений, осваивая ценности и смыслы, заложенные взрослым («Мое творчество», «Детская мастерская», «Лаборатория» и др.).	Воспитывающая среда, направленная на взаимодействие ребенка и взрослого, раскрывающего смыслы и ценности воспитания (сигнальные знаки, схемы, картинки, музыкальные сигналы и др.).	Свободная инициативная деятельность ребенка (его спонтанная самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

Общности образовательной организации.

1) Общность характеризуется системой связей и отношений между людьми, основанной на разделяемых всеми ее участниками ценностных основаниях, определяющих цели совместной деятельности.
2) В МАДОУ д/с № 78, прежде всего, следует выделить следующие общности:

педагог - дети, родители (законные представители) - ребенок (дети), педагог - родители (законные представители).

В МАДОУ д/с № 78 введены следующие принципы построения воспитательной работы с детьми для педагогических работников:

- педагоги должны быть примером в формировании полноценных и сформированных ценностных ориентиров, норм общения и поведения;
- педагоги должны мотивировать детей к общению друг с другом, поощрять даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;
- педагоги должны поощрять детскую дружбу, стараться, чтобы дружба между отдельными детьми внутри группы сверстников принимала общественную направленность;
- педагоги должны заботиться о том, чтобы дети непрерывно приобретали опыт общения на основе чувства доброжелательности;
- педагоги должны содействовать проявлению детьми заботы об окружающих, учить проявлять чуткость к сверстникам, побуждать детей сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание к заболевшему товарищу;
- педагоги должны воспитывать в детях такие качества личности, которые помогают влиться в общество сверстников (организованность, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность и пр.);
- педагоги должны учить детей совместной деятельности, насыщать их жизнь событиями, которые сплачивали бы и объединяли ребят;
- педагоги должны воспитывать в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.

Система отношений в профессиональной общности отражается и в наставничестве. Работа выстраивается в соответствии с Положением, программой наставничества. В профессиональной общности в качестве уклада отношений мы рассматриваем коллектив как команду, которая принимает совместные решения, обеспечивает профессиональную взаимопомощь, идет к единой цели.

Профессионально-родительская общность включает сотрудников детского сада и всех взрослых членов семей воспитанников, которых связывают не только общие ценности, цели развития и воспитания детей, но и уважение друг к другу. Основная задача – объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и в детском саду. Зачастую поведение ребенка сильно различается дома и в саду. Без совместного обсуждения воспитывающими взрослыми особенностей ребенка невозможно выявление и в дальнейшем создание условий, которые необходимы для его оптимального и полноценного развития и воспитания. Педагогами приняты правила общения с родителями. Они направлены на создание доброжелательной обстановки и атмосферы сотрудничества. Это есть направленность уклада в профессионально-родительской общности. Педагоги, выстраивая работу с семьями воспитанников, традиционно используют:

- фотоотчет на стенде каждой группы (деятельность детей в течение дня) и контакте групп.
- видеопоздравления на праздники опубликовываем в социальных группах.
- оформление газет к праздникам пап, мам, бабушек, дедушек на стендах в приемных. Содержание уклада направлено на открытые и доверительные отношения с родителями.

Детско-взрослая общность. Для общности характерно содействие друг другу, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноправному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников общности.

Детско-взрослая общность является источником и механизмом воспитания ребенка. Находясь в общности, ребенок сначала приобщается к тем правилам и нормам, которые вносят взрослые в общность, а затем эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными.

Общность строится и задается системой связей и отношений ее участников. В каждом возрасте и каждом случае она будет обладать своей спецификой в зависимости от решаемых воспитательных задач (совместные проекты, мероприятия, соревнования, акции, фестивали, конкурсы и др.).

Детская общность. Общество сверстников – необходимое условие полноценного развития личности ребенка. Здесь он непрерывно приобретает способы общественного поведения, под руководством воспитателя учится умению дружно жить, сообща играть, трудиться, заниматься, достигать

поставленной цели. Чувство приверженности к группе сверстников рождается тогда, когда ребенок впервые начинает понимать, что рядом с ним такие же, как он сам, что свои желания необходимо соотносить с желаниями других.

Воспитатель должен воспитывать у детей навыки и привычки поведения, качества, определяющие характер взаимоотношений ребенка с другими людьми и его успешность в том или ином сообществе. Поэтому так важно придать детским взаимоотношениям дух доброжелательности, развивать у детей стремление и умение помогать как старшим, так и друг другу, оказывать сопротивление плохим поступкам, общими усилиями достигать поставленной цели.

Одним из видов детских общностей являются разновозрастные детские общности. Для детской общности разработаны правила и нормы поведения в группах в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями.

Формирование навыков правильного поведения осуществляется через игры, игровые упражнения, просмотр видеопрезентаций о дружбе, взаимопомощи, о правилах поведения.

Педагоги создают условия, при которых воспитанники должны чувствовать себя комфортно, спокойно и защищено. Содержащиеся запреты разумные и понятные детям при этом их не должно быть много.

Особенностями организации всех общностей и их роль в процессе воспитания детей в нашем детском сад является поддержка и поощрение первых объединений детей - «Как интересно и весело играть вместе»,- говорит воспитатель детям. Активная позиция его проявляется и в том, что он создает первичные объединения детей, учитывая их индивидуальные особенности, добиваясь такого сочетания, которое бы наиболее благоприятно отражалось на общей деятельности; так, он привлекает в общую группу детей подвижных и менее подвижных, активных и пассивных.

Культура поведения воспитателя в общностях как значимая составляющая уклада.

Культура поведения взрослых в детском саду направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания. Общая психологическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, спокойная обстановка, отсутствие спешки, разумная сбалансированность планов – это необходимые условия нормальной жизни и развития детей.

Воспитатель должен соблюдать кодекс норм профессиональной этики и поведения:

- педагог всегда выходит навстречу родителям и приветствует родителей и детей первым;
- улыбка – всегда обязательная часть приветствия;
- педагог описывает события и ситуации, но не дает им оценки;
- педагог не обвиняет родителей и не возлагает на них ответственность за поведение детей в детском саду;
- тон общения ровный и дружелюбный, исключается повышение голоса;
- уважительное отношение к личности воспитанника;
- умение заинтересованно слушать собеседника и сопереживать ему;
- умение видеть и слышать воспитанника, сопереживать ему;
- уравновешенность и самообладание, выдержка в отношениях с детьми;
- умение быстро и правильно оценивать сложившуюся обстановку и в то же время не торопиться с выводами о поведении и способностях воспитанников;
- умение сочетать мягкий эмоциональный и деловой тон в отношениях с детьми;
- умение сочетать требовательность с чутким отношением к воспитанникам;
- знание возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников;

соответствие внешнего вида статусу воспитателя детского сада.

Педагог предлагает детям различные ситуации: к вам пришли гости, вы пришли в гости, вы едете в общественном транспорте, вы пришли в магазин за покупкой, вы в театре, вы идете по улице. Дети отвечают на вопросы педагога о том, как следует вести себя в соответствующей ситуации, разыгрывают импровизированные сценки, выступая в роли ученика, пассажира трамвая, покупателя и т. п. После просмотра занятия педагог

рассказывает родителям (законным представителям) ребенка о том, выполнения каких правил поведения в общественных местах, правил вежливости необходимо требовать от ребенка, как важно, чтобы родители были примером для своих детей.

Задачи воспитания в образовательных областях.

Для проектирования содержания воспитательной работы необходимо соотнести направления воспитания и образовательные области.

1) Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных в ФГОС ДО:

- Образовательная область **"Социально-коммуникативное развитие"** соотносится с патриотическим, духовно-нравственным, социальным и трудовым направлениями воспитания;
- Образовательная область **"Познавательное развитие"** соотносится с познавательным и патриотическим направлениями воспитания;
- Образовательная область **"Речевое развитие"** соотносится с социальным и эстетическим направлениями воспитания;
- Образовательная область **"Художественно-эстетическое развитие"** соотносится с эстетическим направлением воспитания;
- Образовательная область **"Физическое развитие"** соотносится с физическим и оздоровительным направлениями воспитания.

2) Решение задач воспитания в рамках образовательной области **"Социально-коммуникативное развитие"** направлено на приобщение детей к ценностям "Родина", "Природа", "Семья", "Человек", "Жизнь", "Милосердие", "Добро", "Дружба", "Сотрудничество", "Труд". Это предполагает решение задач нескольких направлений воспитания:

- воспитание любви к своей семье, своему населенному пункту, родному краю, своей стране;
- воспитание уважительного отношения к ровесникам, родителям (законным представителям), соседям, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;
- воспитание ценностного отношения к культурному наследию своего народа, к нравственным и культурным традициям России;
- содействие становлению целостной картины мира, основанной на представлениях о добре и зле, прекрасном и безобразном, правдивом и ложном;
- воспитание социальных чувств и навыков: способности к сопереживанию, общительности, дружелюбия, сотрудничества, умения соблюдать правила, активной личностной позиции;
- создание условий для возникновения у ребенка нравственного, социально значимого поступка, приобретения ребенком опыта милосердия и заботы;
- поддержка трудового усилия, привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи;
- формирование способности бережно и уважительно относиться к результатам своего труда и труда других людей.

3) Решение задач воспитания в рамках образовательной области **"Познавательное развитие"** направлено на приобщение детей к ценностям "Человек", "Семья", "Познание", "Родина" и "Природа", что предполагает:

- воспитание отношения к знанию как ценности, понимание значения образования для человека, общества, страны;
- приобщение к отечественным традициям и праздникам, к истории и достижениям родной страны, к культурному наследию народов России;
- воспитание уважения к людям - представителям разных народов России независимо от их этнической принадлежности;
- воспитание уважительного отношения к государственным символам страны (флагу, гербу, гимну);

- воспитание бережного и ответственного отношения к природе родного края, родной страны, приобретение первого опыта действий по сохранению природы.

4) Решение задач воспитания в рамках образовательной области **"Речевое развитие"** направлено на приобщение детей к ценностям "Культура", "Красота", что предполагает:

- владение формами речевого этикета, отражающими принятые в обществе правила и нормы культурного поведения;
- воспитание отношения к родному языку как ценности, умения чувствовать красоту языка, стремления говорить красиво (на правильном, богатом, образном языке).

5) Решение задач воспитания в рамках образовательной области **"Художественно-эстетическое развитие"** направлено на приобщение детей к ценностям "Красота", "Культура", "Человек", "Природа", что предполагает:

- воспитание эстетических чувств (удивления, радости, восхищения, любви) к различным объектам и явлениям окружающего мира (природного, бытового, социокультурного), к произведениям разных видов, жанров и стилей искусства (в соответствии с возрастными особенностями);
- приобщение к традициям и великому культурному наследию российского народа, шедеврам мировой художественной культуры с целью раскрытия ценностей "Красота", "Природа", "Культура";
- становление эстетического, эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру для гармонизации внешнего мира и внутреннего мира ребенка;
- формирование целостной картины мира на основе интеграции интеллектуального и эмоционально-образного способов его освоения детьми;
- создание условий для выявления, развития и реализации творческого потенциала каждого ребенка с учетом его индивидуальности, поддержка его готовности к творческой самореализации и сотворчеству с другими людьми (детьми и взрослыми).

6) Решение задач воспитания в рамках образовательной области **"Физическое развитие"** направлено на приобщение детей к ценностям "Жизнь", "Здоровье", что предполагает:

- формирование у ребенка возрастосообразных представлений о жизни, здоровье и физической культуре;

становление эмоционально-ценностного отношения к здоровому образу жизни, интереса к физическим упражнениям, подвижным играм, закаливанию организма, к овладению гигиеническими нормами и правилами; воспитание активности, самостоятельности, уверенности, нравственных и волевых качеств. Педагоги свободно применяют здоровьесберегающие технологии как во время организованной образовательной деятельности – в ходе ООД, так и в ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности детей посредством организации динамических пауз, физкультминуток, пальчиковых, корригирующих, артикуляционных и других видов гимнастик в сочетании с элементами су-джок-терапии.

В направлении совершенствования двигательной активности детей, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте педагоги уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности детей в движении в детском саду организована пространственная среда с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории (горки, качели, автогородок и т. п.), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, спортивные праздники, развивают у детей интерес к различным видам спорта, активизируют к занятиям на спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метании и др.,

побуждают детей выполнять физические упражнения, способствующие развитию равновесия, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского организма.

В течение дня и на занятиях поддерживается интерес детей к двигательным паузам, разного вида гимнастикам, элементам су-джок-терапии.

Формы совместной деятельности в образовательной организации.

Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – ключевая задача периода развития ребенка в дошкольном возрасте. Значение установления и поддержки позитивных надежных отношений в контексте реализации Программы сохраняет свое значение на всех возрастных ступенях.

Работа с родителями (законными представителями)

Процесс становления полноценной личности ребенка происходит под влиянием различных факторов, первым и важнейшим из которых является семья. Именно родители, семья в целом вырабатывают у детей базовые социальные и воспитательные ценности, ориентации, потребности, интересы и привычки поведения.

Семья – важнейший институт социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. В нашей дошкольной образовательной организации выстраивается социальная ситуация развития ребенка в тесном сотрудничестве с родителями (законными представителями) детей на принципах целостного единства воспитательных ценностей и успешного сотрудничества. Единство педагогических целей общества и семьи определяет тесную связь между общественным и семейным воспитанием, что способствует всестороннему гармоничному воспитанию и развитию детей.

Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляют основу уклада нашего детского сада.

Атмосфера любви, взаимного внимания и заботы в семье воздействует на формирование нравственных чувств и качеств ребенка. Поскольку эмоции в жизни дошкольника играют главенствующую роль, определяют направление его деятельности, формирование эмоциональной сферы становится основой воспитания ценностных ориентиров личности ребенка.

Взаимодействие педагогов образовательной организации с родителями направлено на повышение педагогической культуры родителей. Задача педагогов – активизировать роль родителей в воспитании ребенка, выработать единое и адекватное понимание проблем воспитания в современном обществе и оказать компетентное влияние на их коррекцию.

Главной ценностью педагогической культуры является ребенок — его воспитание и развитие, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека.

Основной целью работы с родителями является обеспечение взаимодействия с семьей, вовлечение родителей в воспитательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Работа, обеспечивающая взаимодействие с семьями воспитанников, включает следующие направления:

- аналитическое – изучение семьи, выяснение воспитательных дефицитов в семье, потребностей ребенка и предпочтений родителей для согласования и определения единых воспитательных воздействий на ребенка;

коммуникативно-деятельностное – направлено на повышение педагогической культуры родителей в сфере воспитательных ценностей, вовлечение родителей в воспитательный процесс, создание социокультурной среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;

информационное – пропаганда и популяризация опыта деятельности МАДОУ д/с № 78, создание открытого информационного пространства (сайт детского сада https://78detsad.ru/, форум, группы в социальных сетях и др.).

Используются возможности семьи в ознакомлении детей с окружающей действительностью. Педагоги просят родителей (законных представителей) помочь детям собрать иллюстративные альбомы, сделать книжки - малышки, оформить открытки, плакаты на определенную тему: «Москва — главный город России», «Калининградская область – янтарный край», «Мой город Калининград», «Улица, на которой я живу», «Памятники войны», «Исторические места», «История моей семьи» и т.п. Педагоги рекомендуют также посетить с детьми музеи, выставки, причем предупреждает родителей (законных представителей), что об этом посещении дети будут рассказывать потом на занятии, рисовать.

Основными направлениями и формами работы с семьей являются:

Взаимопознание и взаимоинформирование.

Успешное взаимодействие возможно лишь в том случае, если детский сад знаком с воспитательными возможностями семьи ребенка, а семья имеет представление о воспитательных ценностях в дошкольном учреждении, которому доверяет воспитание ребенка. Это позволяет оказывать друг другу необходимую поддержку в развитии ребенка, привлекать имеющиеся педагогические ресурсы для решения общих задач воспитания.

Прекрасную возможность для обоюдного познания воспитательного потенциала дают:

- специально организуемая социально-педагогическая диагностика с использованием интервьюирования, бесед, анкетирования;
- организация дней открытых дверей в детском саду и погружение в воспитательное пространство (атмосферу) сада (этическое, культурное, трудовое, патриотическое, оздоровительное, дружеское, гуманное и т. д.);
- разнообразные трансляции достижений воспитанников (выставки продуктивной деятельности, творческих работ, совместных проектов, значимые события, театрализованные постановки, фестивали дружбы народов и др., являющиеся характерным индикатором успехов и трудностей воспитывающих сторон;
- информирование и повышение педагогической компетентности посредством интернет-ресурсов (детского сада, органов управления образованием), а также форумов родительской общественности.
- Повышение педагогической компетентности родителей: организация «консультационного пункта» (лекции, семинары, семинары-практикумы), проведение мастер-классов, тренингов, создание медиатеки, электронного воспитательного ресурса сада).

Совместная деятельность воспитывающих взрослых организуется в разнообразных традиционных и инновационных формах (акции, вечера музыки и поэзии, посещения семьями программных тематических мероприятий, организованных учреждениями культуры и искусства, по запросу детского сада, семейные гостиные, фестивали, семейные клубы, вечера вопросов и ответов, салоны, студии, праздники (в том числе семейные), прогулки, экскурсии, проектная деятельность).

Все мероприятия распределены по направлениям воспитания с помощью матрицы воспитательных событий и соответствуют календарному плану воспитательной работы детского сада.

В этих формах совместной деятельности заложены возможности коррекции поведения родителей, являющихся носителями культуры, предпочитающих авторитарный стиль общения с ребенком, воспитания у них бережного отношения к детскому творчеству.

Семейные праздники. Традиционными для детского сада являются детские праздники, посвященные знаменательным датам и событиям в жизни страны. Новой формой, актуализирующей сотворчество детей и воспитывающих взрослых, является семейный праздник в детском саду, дни рождения.

Проектная деятельность. Все большую актуальность приобретает такая форма совместной деятельности, как проекты. Они меняют роль воспитывающих взрослых в управлении детским садом, в развитии партнерских отношений, помогают им научиться работать в команде, овладеть способами коллективной мыслительной деятельности, освоить алгоритм создания проекта, отталкиваясь от потребностей ребенка, достичь позитивной открытости по отношению к коллегам, воспитанникам и родителям, к своей личности, объединить усилия педагогов, родителей и детей с целью реализации проекта.

Виды и формы деятельности по организации сотрудничества педагогов и родителей (законных представителей), используемые в МАДОУ д/с № 78 в процессе воспитательной работы:

Традиционные формы: родительское собрание, консультации, тематические беседы, круглые столы, проведение совместных праздников, развлечений, выставки, участие в конкурсах, родительский клуб

Нетрадиционные: мастер-класс «Творческая мастерская», брейн-ринги, педагогические лектории, тренинги, проектная деятельность, вечер вопросов и ответов, совместные прогулки, экскурсии,.

Для родителей сотрудничество с педагогом расширяет представление о собственной компетентности, придает уверенность в своих силах, способствует активному участию в процессе обучения и воспитания, помогает родителю и ребенку тесно взаимодействовать друг с другом.

<u>События образовательной организации</u>

Событие предполагает взаимодействие ребенка и взрослого, в котором активность взрослого приводит к приобретению ребенком собственного опыта переживания той или иной ценности. В нашем детском саду 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. Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором воспитания базовых ценностей ребенка и пронизывает все направления деятельности в течение дня.

Процесс приобретения общих культурно-нравственных качеств во всей его полноте возможен только в случае совместной (направленной) деятельности взрослого и ребенка, поддерживая и развивая мотивацию ребенка к воспитательным ценностям посредством организации различных значимых событий в ежедневной жизни ребенка.

Событие – это форма совместной деятельности ребенка и взрослого, в которой активность взрослого приводит к приобретению ребенком собственного опыта переживания той или иной ценности. Для того чтобы стать значимой, каждая ценность воспитания должна быть понята, раскрыта и принята ребенком совместно с другими людьми в значимой для него общности.

Воспитательное событие – это спроектированная взрослым образовательная ситуация. В каждом воспитательном событии педагог продумывает смысл реальных и возможных действий детей и смысл своих действий в контексте задач воспитания, указанных в конкретных базовых ценностях воспитательной работы в детском саду. Событием 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 пр. Планируемые и подготовленные педагогом воспитательные события проектируются в соответствии с календарным планом воспитательной работы детского сада, группы, ситуацией развития конкретного ребенка.

Проектирование событий в МАДОУ д/с № 78 происходит в следующих формах:

разработка и реализация значимых событий в ведущих видах деятельности (детско-взрослый спектакль, построение эксперимента, совместное конструирование, спортивные игры и др.);

проектирование встреч, общения детей со старшими, младшими, ровесниками, с взрослыми, с носителями воспитательно значимых культурных практик (искусство, литература, прикладное творчество и т. д.), профессий, культурных традиций народов России;

- создание творческих детско-взрослых проектов (празднование Дня Победы с приглашением ветеранов).

Проектирование событий позволяет построить целостный годовой цикл воспитательной работы на основе традиционных ценностей российского общества в которые войдут: проекты воспитательной направленности; праздники; общие дела; ритмы жизни (утренний и вечерний круг, прогулка); режимные моменты (прием пищи, подготовка ко сну и прочее); свободная игра; свободная деятельность детей. Они часто становятся традиционными и превращаются в традиции детского сада, группы или традиции в работе отдельного педагога.

Программа учитывает условия, существующие в детском саду, индивидуальные особенности, интересы, потребности воспитанников и их родителей (законных представителей).

В МАДОУ д/с № 78 особое внимание уделяется духовно-нравственному воспитанию дошкольников, в связи с приобщением подрастающего поколения к культурным традициям малой родины.

Успешно проводится воспитательная работа по формированию экологических знаний, на протяжении двух лет детский сад принимает участие во Всероссийском проекте «Эколята – друзья и защитники природы».

Краткосрочные проекты: детско-родительские, приуроченные к празднованию значимых дат государства и региона, в плане на новый учебный год традиционно будет продолжена работа на проектом «Книга Памяти», посвященная родным и близким наших воспитанников и педагогов участникам ВОВ. Этот проект получил продолжение и в этом году была открыта новая глава, посвященная труженикам тыла, которые вместе с воинами ковали Победу в невероятно трудных условиях и делали все необходимое для фронта, для Победы. В течение года были удачно реализованы социальные акции: «Сад Памяти», «Верю в чудо», «Новогодняя игрушка», «Новый год в каждый дом». Подобные акции запланированы и на ближайший год с целью воспитательной значимости организованной деятельности детского сада.

Совместная деятельность в образовательных ситуациях

Совместная деятельность в образовательных ситуациях является ведущей формой организации совместной деятельности взрослого и ребенка по освоению основной общеобразовательной программы дошкольного образования МАДОУ д/с № 78, в рамках которой возможно решение конкретных задач воспитания. Воспитание в образовательной деятельности осуществляется в течение всего времени пребывания ребёнка в детском саду. К основным видам организации совместной деятельности в образовательных ситуациях в МАДОУ д/с № 78 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 и нсценировки; 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).

Организация предметно-пространственной среды.

Реализация воспитательного потенциала предметно-пространственной среды предусматривает совместную деятельность педагогов, обучающихся, других участников образовательных отношений по ее созданию, поддержанию, использованию в воспитательном процессе *(указываются конкретные позиции, имеющиеся в д/с или запланированные):*

знаки и символы государства, региона, населенного пункта и детского сада	*Патриотические уголки в группах: Фотографии Президента РФ, губернатора Калининградской области, флаги РФ и города.* *Рисунки детей «Мой любимый край, улица», патриотический стенд, символика и геральдика Калининградской обл. и Российской Федерации для рассматривания.* *Уголок «Животные Калининградской области», национальный парк «Куршская коса».*
компоненты среды, отражающие региональные, этнографические и другие особенности социокультурных условий, в которых находится МАДОУ д/с 78	*Материал для знакомства детей с «малой родиной»; (родная природа, культурное наследие — памятники архитектуры, искусства, декоративно-прикладного искусства, художественно-ремесленные традиции, язык, обряд, фотографии, открытки национальных парков, Балтийского моря, животных и растений).*
компоненты среды, отражающие экологичность, природосообразность и безопасность	*Экологические уголки, мини-лаборатории, библиотеки, экологические тропинки на территории, метеостанция* (выделенная *часть территории МАДОУ д/с № 78 оформленная, дидактической игрой «Ловец облаков», «Солнечные часы». Массивный деревянный стеллаж выделяет зону метеорологических наблюдений и измерений, зона фиксации результатов расположена вертикально на основной стене. Среди измерительных приборов градусник, барометр, гигрометр, флюгер, измеритель количества и качества осадков), огороды, цветники, аллеи, комнатные растения, декоративные животные, календари погоды и природы, художественная литература о природе, дидактические игры природоведческого содержания, различные природные материалы (шишки, семена, каштаны, гербарии и т.д.), оборудование для организации труда в природе, оборудование для экспериментально-опытнической деятельности, модели, отображающие предметы и явления природы.*
компоненты среды, обеспечивающие детям возможность общения, игры и совместной деятельности	*Сюжетно-ролевые игры (больница, парикмахерская, магазин, дом, семья, почта, игры с транспортом, мастерская, макеты перекрёстка, с помощью которого дети могут решать логические задачи различной сложности по*

	безопасности дорожного движения; набор дорожных знаков, макеты светофоров; *- атрибуты инспектора ДПС (жезлы, жилеты);* *- набор транспортных средств;* *- иллюстрации с изображением транспортных средств, всех частей машин; улицы, различных ситуаций на дороге;* *- плакаты по безопасности поведения на улице и в быту;* *-папки-передвижки;* *- дидактические игры по ПДД, пожарной и электробезопасности.*
компоненты среды, отражающие ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей	*предметы старины; народные игрушки; предметы народного декоративно-прикладного искусства; наглядные материалы по темам: «Моя семья», «Наш детский сад», «Малая родина», «Моя страна», «Знаменитые земляки» (фото, иллюстрации, открытки, тематические альбомы).*
компоненты среды, обеспечивающие ребенку возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывающие красоту знаний, необходимость научного познания, формирующие научную картину мира	*Экспериментальная лаборатория «Наураша», оборудованные группы в соответствии с концепцией Технопарк «Орбиталь»: - техноорбита, экоорбита, нейроорбита, арторбита, аэроорбита: доски для конструирования, наборы деталей для креативной панели «Мейкер»; образовательный набор - Робототехника для малышей/PROGRAMMING EDUCATION ROBOT 2.0, Роботы/ROBOTS; Доска для конструирования; Набор для креативной панели; Набор "ПЛАНЕТА STEAM" LEGO EDUCATION 45024; КУБИКИ ДЛЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ LEGO EDUCATION 45020; LEGO Duplo 9230 Город; "ГИГАНТСКИЙ НАБОР"LEGO EDUCATION; ДЕТСКАЯ ПЛОЩАДКА LEGO Duplo; Конструктор LEGO Кубики и механизмы Classic; «Волшебные шестерёнки. Замок»; Базовый набор LEGO WeDo 2.0 45300 (7+); Базовый набор LEGO WeDo 2.0 45300 (7+); Базовый набор LEGO WeDo 2.0 45300 (7+); ЭКСПРЕСС «ЮНЫЙ ПРОГРАММИСТ»; Робомышь (расширенный набор); НАЙДИ КОД; Интерактивная стена «Кидалки» SUPER PRO; Набор – Нейролаборатория; Робототехнический набор для младшего возраста MATATALAB CODING SET; Робототехнический набор для младшего возраста MATATALAB CODING SET; Робототехнический набор для младшего возраста MATATALAB CODING SET; Конструктор для сборки квадрокоптера Гиго/SmartbMachines 5-in-1Buildable Drone; Набор PLAYMAT (PLAYMAT) с адаптером - Многофункциональный станок по дереву, наборы MATATAlab.*
компоненты среды, обеспечивающие ребенку возможность посильного труда, а также отражающие ценности труда в жизни человека и государства	*Игрушки – предметы оперирования, тематические альбомы, презентации для детей, дидактические игры, маркеры игрового пространства (детская, кукольная мебель, предметы быта).* *Полифункциональные материалы.* *Атрибуты для игр, инвентарь для трудовой деятельности, уголки дежурства, памятки для дежурных, уголки ручного труда, элементы украшений к праздникам.*
компоненты среды, обеспечивающие ребенку возможности для	*Спортивный зал, спортивная площадка, футбольное поле, уличные игровые участки.*

укрепления здоровья, раскрывающие смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта	*Модули, спортивный инвентарь, дорожки для коррекции плоскостопия, атрибуты для спортивных и подвижных игр. Массажеры для стоп, коврики для профилактики плоскостопия, игрушки для реализации двигательной активности, схемы для профилактики зрения, схемы «Тропа безопасности» по профилактике безопасного поведения в быту и на улице, «Дорожная азбука» по ознакомлению детей с правилами дорожного движения. Картотека подвижных игр со словами и атрибутами.*
компоненты среды, предоставляющие ребенку возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями традиций многонационального российского народа	*Подборка картинок, открыток «Моя Родина - Россия», «Мой край родной», «Государственные праздники», герои космоса, предметы народного декоративно-прикладного искусства - свистульки, матрешки, куклы в национальных костюмах, традиционные игрушки России (из соломы, ниток, тряпичные куклы), изделия народных промыслов, художественная литература – сказки, фольклор, пословицы, песни, поговорки, иллюстрированный материал о жизни русской деревни, макет избы, праздники, обряды, жизненный уклад на Руси.*

Одна из основных линий воспитывающей среды, которой мы стараемся придерживаться – участие ребенка в создании РППС, когда он сам творит, получает опыт позитивных достижений, осваивая ценности и смыслы, заложенные взрослым (уголок патриотического воспитания, экран настроения, уголки экспериментов, ежедневные выставки самостоятельных рисунков, поделок и пр.).

Стремимся, чтобы вся среда МАДОУ д/с № 78 была гармоничной и эстетически привлекательной.

При выборе материалов и игрушек для ППС ориентируемся на продукцию отечественных и территориальных производителей. Игрушки, материалы и оборудование в нашем учреждении соответствуют возрастным задачам воспитания детей дошкольного возраста и имеют документы, подтверждающие соответствие требованиям безопасности.

Социальное партнерство.

Социокультурный контекст – это социальная и культурная среда, в которой человек растет и живет. Он также включает в себя влияние, которое среда оказывает на поступки и поведение человека.

В основе социокультурного развития лежит становление отношения личности к Родине, обществу, коллективу, людям, труду, своим обязанностям, что предполагает развитие качеств патриотизма, толерантности, уважения и товарищества.

При организации социокультурного контекста в детском сообществе педагогу важно:

- определять единые для всех детей правила сосуществования детского общества (вводят свои правила группы, созданные с участием детей), включающие равенство прав, независимо от нации и происхождения, взаимную доброжелательность и внимание друг к другу, готовность прийти на помощь, поддержать;
- соблюдать гуманистические принципы педагогического сопровождения развития детей, в числе которых забота, теплое отношение, интерес к каждому ребенку, поддержка и установка на успех, развитие детской самостоятельности, инициативы;
- сформировать толерантное отношение ко всем участникам детского сообщества;
- осуществлять развивающее взаимодействие с детьми, основанное на современных педагогических позициях: «Давай сделаем это вместе», «Посмотри, как я это делаю», «Научи меня, помоги мне сделать это»;
- сочетать совместную с ребенком деятельность (игры, труд, наблюдения и пр.) и самостоятельную деятельность детей;
- ежедневно планировать воспитательные ситуации, обогащающие практический социальный опыт детей, эмоции и представления о мире;
- создавать воспитывающую предметно-пространственную среду;

продумывать и создавать условия эмоционального благополучия и развития каждого ребенка. Обеспечение эмоционального благополучия ребенка достигается за счет уважения к его индивидуальности, чуткости к его эмоциональному состоянию, поддержки его чувства собственного достоинства;
сотрудничать с родителями, совместно с ними решая задачи воспитания и развития воспитанников в социокультурной среде.

В рамках социокультурного контекста повышается роль родительской общественности как субъекта образовательных отношений в программе воспитания. Здесь эффективным является ознакомление и формирование ценностей труда посредством организации сетевого взаимодействия с различными предприятиями станицы, на которых трудятся родители воспитанников. В процессе экскурсий и тематических визитов в течение года, организации детско-родительских проектов, основанных на погружении в особенности трудовых действий взрослых и их значимости, закладывается желание приносить пользу людям и ценить труд.

Реализация социокультурного контекста опирается на построение детского сада социального партнерства с различными социальными институтами города:

МАУ «Учебно-методический образовательный центр» - Формы повышения квалификации: семинары, тренинги, конкурсы, курсы переподготовки, повышения квалификации педагогов; муниципальные опорные площадки.

- Пожарная часть № 4, г. Калининграда - формирование первичных представлений о безопасном поведении в быту, на природе;
Проводится: инструктаж с сотрудниками детского сада, участие сотрудников МЧС в тематических мероприятиях, экскурсии в пожарную часть.

- Детско-юношеская библиотека им. С. Михалкова - формирование у ребенка начал патриотического воспитания – базисных компонентов личности. Формы работы: конкурсы чтецов, экскурсии, участие в акциях, проектах, познавательных программах, встречах с писателями и поэтами Калининградской области.

- МАОУ СОШ № 39 – формы работы: Консультации, беседы, экскурсии воспитанников подготовительных групп в школу, участие в соревнованиях по робототехнике.

- Калининградский Областной детско- юношеский центр экологии, краеведения и туризма - формирование у ребенка начал экологического воспитания – базисных компонентов личности. Проводятся природоохранные кампании, конкурсы, акции.

- Детская музыкальная школа им. М.Глинки - формирование у ребенка начал эстетического воспитания – базисных компонентов личности – проводятся совместные концерты, конкурсы.

- ГАУ «Калининградской области центр диагностики и консультирования детей и подростков» - консультации специалистов по запросу.

Детская городская поликлиника № 6 - Диспансеризация детей специалистами ДОКБ. Консультации со специалистами. Своевременное выявление отклонений в состоянии здоровья ребенка, ведущих к появлению проблем в его обучении и воспитании.

Социокультурный контекст программы, создаваемый участниками образовательных отношений нашего детского сада для эффективной реализации воспитательного процесса в детском саду, является единым как для реализации обязательной части программы, так и для части, формируемой участниками образовательных отношений.

3.6.3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ

Кадровое обеспечение.

Методическая детализация реализации воспитательной деятельности педагога осуществляется в процессе ее проектирования и организации на разных уровнях.

Заведующий	- управляет воспитательной деятельностью на уровне детского сада; - создает условия, позволяющие педагогическому коллективу эффективно реализовать воспитательную деятельность; - проводит анализ итогов воспитательной работы в ДОО за год; - обеспечивает повышение квалификации педагогических работников ОО по вопросам воспитания; - утверждает воспитательную деятельность в ДОО на год, включая календарный план воспитательной работы на год; - регулирует воспитательную деятельность в детском саду; - осуществляет контроль за исполнением управленческих решений по воспитательной деятельности в детском саду.
Заместитель	- организует воспитательный процесс в детском саду;

заведующего	- разрабатывает кодекс этического поведения; - разрабатывает необходимую для организации воспитательной деятельности в детском саду нормативных документов (положений, инструкций, должностных и функциональных обязанностей, проектов и плана воспитательной работы); - проводит мониторинг состояния воспитательной деятельности в ДОО совместно с педагогическим советом; - осуществляет организацию повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов для совершенствования их психолого-педагогической и воспитательных компетентностей – проведение анализа и контроля воспитательной деятельности, распространение передового опыта других образовательных организаций; - организует повышение психолого-педагогической квалификации воспитателей; - развивает сотрудничество с социальными партнерами; - организует сетевое взаимодействие социальных институтов города, подготовка договоров на новый учебный год.
Заместитель заведующего по административно-хозяйственной деятельности	- составляет годовой план работы ДОО по безопасности с детьми и родителями совместно с педагогами и координирует работу по его реализации; - организует взаимодействие с социальными партнерами по вопросам безопасности; - помогает педагогам в организации безопасной среды, уголков безопасности; - совместно с педагогами включает семьи воспитанников в воспитание безопасного поведения детей; - готовит консультативные материалы по обеспечению безопасности детей для педагогов и родителей, проводит консультации, участвует в тематических родительских собраниях.
Старший воспитатель	- осуществляет планирование работы в организации воспитательной деятельности как в группах, так и во всем пространстве детского сада; - занимается организацией эффективной практической работы в ДОО в соответствии с календарным планом воспитательной работы; - проводит мониторинг состояния воспитательной деятельности в ДОО совместно с педагогическим советом; - формирует мотивацию педагогов к участию в разработке и реализации разнообразных воспитательных и социально значимых проектов; - занимается наполнением и обновлением сайта детского сада информацией о воспитательной деятельности; - осуществляет организационно-координационную работу по проведению общественных воспитательных событий на уровне сада и муниципалитета; - осуществляет участие обучающихся в муниципальных, областных, всероссийских и международных конкурсах и т. д.; - занимается организационно-методическим сопровождением воспитательной деятельности педагогических инициатив; - занимается созданием необходимой для осуществления воспитательной деятельности инфраструктуры; - осуществляет стимулирование мотивации к активной воспитательной деятельности педагогов.
Педагог-психолог	- оказывает психолого-педагогическую помощь в воспитательном процессе согласно возрастным особенностям воспитанников; - осуществляет социологические исследования семей воспитанников; - способствует организацией и проведением различных видов воспитательной работы; - помогает в подготовке предложений по поощрению обучающихся и педагогов за активное участие в воспитательном процессе; - проводит мероприятия по профилактике профвыгорания. - готовит консультативные материалы по вопросам воспитания детей для педагогов и родителей, проводит консультации, участвует в тематических родительских собраниях; - оказывает консультативную психолого-педагогическую помощь или направляет на консультацию в консультативные центры; - проводит совместно с воспитателями мониторинги в рамках социального и духовно- нравственного воспитания детей, выявляет

	детей группы риска; - по возможности участвует в проектах воспитательной направленности (консультирует, сопровождает)
Воспитатель	обеспечивает занятие обучающихся творчеством, физической культурой; - формирует у обучающихся активную гражданскую позицию, способствует сохранению и приумножению нравственных, культурных и научных ценностей в условиях современной жизни, сохранение традиций детского сада; - организует работу по формированию общей культуры личности воспитанников;
Инструктор по физической культуре	обеспечивает занятие физической культурой; - формирует представления о здоровом образе жизни, видах спорта и т.д.; - организует проекты физкультурной и оздоровительной направленности, включает в их реализацию семьи воспитанников; - организует участие детей в районных и областных мероприятиях данной направленности; - проводит мониторинг физического развития детей и формирования представлений о ЗОЖ.
Музыкальный руководитель	организует слушание музыки и игру детей на музыкальных инструментах, знакомит с композиторами; - организует народные музыкальные игры; - организует театрализованную деятельность воспитательной направленности; - организует праздники и развлечения, тематические дни в соответствие с Программой; - включает семьи воспитанников в совместную музыкальную деятельность и проекты.
Учитель-логопед	- отрабатывает словарь в рамках проектов и лексических тем воспитательной направленности; - организует в группе ритуал «Забытые слова» и другие речевые ритуалы и традиции; - включает семьи воспитанников в совместную музыкальную деятельность и проекты.
Учитель-дефектолог	- организует проекты познавательной направленности; - включает семьи воспитанников в совместную поисково - познавательную деятельность и проекты; - участвует с детьми в конкурсах познавательной направленности; - организует мониторинг познавательного развития и воспитания детей.
Младший воспитатель	-совместно с воспитателем обеспечивает занятия детей творчеством, трудовой деятельностью; - участвует в организации работы по формированию общей культуры дошкольника.

Нормативно-методическое обеспечение.

Содержание Программы разработано на основе следующих нормативно-правовых документов:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от29.12.2012 №273-ФЗ.

2. Указ Президента Российской Федерации «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» от 07.05.2012 №599.

3. Указ Президента Российской Федерации «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» от 07.05.2012№597.

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 27июля 2022 года 629 «Об утверждении Порядка организации осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

5. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 №28 «Об утверждении санитарных правил СП2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи».

6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 года №678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до2030 года».

7. Приказ Министерства образования Калининградской области от 26 июля 2022года №912/1«Об утверждении Плана работы по реализации Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, I этап (2022-2024годы) в Калининградской области Целевых показателей реализации Концепции развития дополнительного образования детей до 2030года в Калининградской области».

8. ФГОС ДО;
9. ФОП ДО.
Локальные акты МАДОУ д/с № 78 на официальном сайте учреждения: https://78detsad.ru/svedeniya-ob-obrazovatelnoy-organizatsii/dokumenty.php
Электронные платформы:
- практическое руководство «Воспитателю о воспитании»;
10. Зеленова Н.Г., Осипова Л.Е. Мы живём в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников. (Старшая группа) – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2008. – 112с.
11. Зеленова Н.Г., Осипова Л.Е. Мы живём в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников. (Подготовительная группа) – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2011. – 96с.
12.Данилина Г.Н. Дошкольнику – об истории и культуре России: пособие для реализации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы». – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 184 с. (Развитие и воспитание дошкольника)
13.Смирнова Т.В., Филиппова Т.Ю. Дошкольникам о Москве и родной стране. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010. – 104
14. Т.В. Волосовец, В.А. Маркова, С.А. Аверин STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста – Москва.БИНОМ. Лаборатория знаний. 2019;
15. Проектная деятельность дошкольников. Веракса Н.Е., Веракса А.Н.
16. Крулехт, М.В. Дошкольник и рукотворный мир / М.В.Крулехт. - СПб.: Детство-Пресс, 2003. - 160 с.
17. Куцакова, Л.В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка - дошкольника / Л.В. Куцакова. - М.: Просвещение, 2004. - С.45-54.
18. Куликова, Т. Учите детей трудиться! / Т.Куликова // Дошкольное воспитание. – 2000. №7. – С.101-105.
19. Михайленко, Н. Я., Организация сюжетной игры в детском саду [Текст]: Пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. — М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. - 96 с.
20. Эльконин, Д. Б. Основные вопросы теории детской игры [Текст]: Психология и педагогика игры дошкольника. – М.,1996.
21. Князева О.Л., Стеркина Р.Б. «Я, ты, мы. Социально - эмоциональное развитие детей от 3 до 6 лет». М. «Просвещение», 2004 г.
22. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. «Безопасность». М. 1998 г.
23. И.Я Михайленко., Н.А.Короткова «Игра с правилами в дошкольном возрасте»,М.: Сфера, 2008.
24. О.В. Солнцева «Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей». СПб., ТЦ Сфера, 2010.
25. Колесникова Е.В. Развитие интереса и способностей к чтению у детей 6-7лет. Методическое пособие – Е.В. Колесникова, Е.П. Телышева– М.: «ГНОМ-ПРЕСС», «Новая школа», 1998. – 40с.
26. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5-7 лет. 2-е изд., перераб. и дополн. – Под ред. О.С. Ушаковой – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 272 с.
27. Бондаренко Т.Н. Комплексные занятия в подготовительной группе детского сада: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ – Т.Н. Бондаренко – Воронеж: ИП Лакоценин С.С., 2009. – 666 с.
28. В.В.Гербова «Занятия по развитию речи в первой младшей группе детского сада» - М.: «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2008 г.

29. Сборник «Теремок» для детей от двух месяцев до трех лет / Научный руководитель И.А. Лыкова.
30.Щетинин М. «Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой» 2004 г.
31. Педагогика и психология здоровья/Под ред. Н. К Смирнова. — М. 2002 г.
32. Рунова М. А. Двигательная активность ребенка в детском саду. М.: Мозаика- Синтез, 2000.
33. И.А. Лыкова, В.А. Шипунова Теневой театр вчера и сегодня Издательский дом «Цветной мир» Москва 2012
34. И.А. Лыкова Приобщаем малышей к народной культуре Издательский дом «Цветной мир» Москва 2019
35. Е.И. Можгова Литературно-музыкальные занятия для детей от 1,5 до 3 лет Издательство Детство-пресс 2018
36. М.Д. Маханева, С.В. Рещикова Игровые занятия с детьми 1-3 лет Творческий центр СФЕРА
37. Е.И. Можгова Комплексные развивающие занятия от 1,5 до 3 лет Издательство Детство-Пресс 2017
38. О.В. Гончарова Театральная палитра Творческий центр СФЕРА Москва 2010
39. Е.В. Мигунова Театральная педагогика в детском саду Творческий центр СФЕРА Москва 2009
40.И.Б. Ярославцева Кукольный театр для малышей Издательство «ТЦ СФЕРА»
41. Е.Е. Хомякова Комплексные развивающие занятия с детьми раннего возраста Детство-пресс Санкт-Петербург 2018
42. Е.А. Антипина Театрализованная деятельность в детском саду Методические рекомендации Творческий центр СФЕРА Москва 2009
1. 43. Глазырина Л.Д. ., Физическая культура дошкольникам М: ВЛАДОС, 1999
1. 44. Е.И. Подольская Физическое развитие детей 2-7 лет: сюжетно-ролевые занятия Волгоград: Учитель, 2012
2. 45. Г.И. Винникова ТЦ «Сфера», 2009.

46. Е.И. Подольская Спортивные занятия на открытом воздухе для детей 5-7 лет Волгоград: Учитель, 2009
47. О.В. Гончарова Театральная палитра Творческий центр СФЕРА Москва 2010
48. Е.В. Мигунова Театральная педагогика в детском саду Творческий центр СФЕРА Москва 2009
49. А.Б. Дерягина Играем в сказку Санкт-Петербург ДЕТСТВО-ПРЕСС 2010
50. Утробина К.К. Занимательная физкультура в детском саду для детей 3-5 лет М,: ГНОМ и д. 2004
51. Эльконин, Д. Б. Основные вопросы теории детской игры [Текст]: Психология и педагогика игры дошкольника. – М.,1996.

Требования к условиям работы с особыми категориями детей.

По своим основным задачам воспитательная работа в МАДОУ д/с № 78 не зависит от наличия (отсутствия) у ребенка особых образовательных потребностей. В МАДОУ д/с № 78 представлены равные условия для получения качественного дошкольного образования и обеспечены равные права детям, имеющим разные стартовые возможности.

МАДОУ д/с № 78 осуществляет обучение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на основе образовательных программ, адаптированных для обучения указанных обучающихся. В основе процесса воспитания детей в нашем детском саду лежат традиционные ценности российского общества. В МАДОУ д/с № 78 **психолого-педагогическая служба сопровождения** (учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, инструктора по физической культуре) участвует в проектировании и организации образовательного процесса. Деятельность специалистов организована в форме консилиума для выявления и обследования детей, разработки индивидуального образовательного маршрута. В МАДОУ д/с № 78 работает педагог-психолог, учитель-дефектолог, учителя-логопеды, имеющие опыт работы с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья. Непрерывность профессионального развития педагогических работников обеспечивается освоением ими дополнительных профессиональных образовательных программ в области коррекционной (специальной) педагогики, специальной психологии и педагогики в достаточном объеме и не реже, чем каждые три года. Педагогические работники, осуществляющие образование и воспитание детей данной категории, прошли обучение на курсах повышения квалификации различной тематике: «Организация коррекционно-развивающей работы в условиях реализации ФГОС», «Современные образовательные технологии в условиях ФГОС ДО», «Модуль «Образовательные технологии деятельностного типа в рамках

реализации ФГОС», «Инновационные технологии образования детей с ОВЗ», «Комплексное сопровождение учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования» и другие, что позволяет им эффективно выстраивать образовательную и воспитательную деятельность. Необходимую помощь воспитанникам в МАДОУ д/с № 78 оказывают воспитатели, специалисты и помощники воспитателя.

В работе педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, используются специальные учебные пособия и дидактические материалы, обеспечивающие все направления коррекционно-развивающего обучения и воспитания. Имеется систематизированный дидактический материала, подобранный с учетом комплексно-тематического планирования.

В МАДОУ д/с № 78 используются специально технические средства обучения и воспитания коллективного и индивидуального пользования. В детском саду активно применяются информационно-коммуникационные технологии образования. В групповых помещениях имеются ноутбуки для педагогов, музыкальном зале установлено современное интерактивное оборудование, в кабинете учителя-логопеда – интерактивное умное зеркало, программно-аппаратный комплекс «БОС», в кабинете педагога-психолога – интерактивные столы, программно-аппаратный комплекс «Колибри». Более подробная информация размещена в разделе официального сайта «Материально-техническое обепечение и оснащенность образовательного процесса. При организации образовательной, воспитательной деятельности, ухода и присмотра в МАДОУ д/с № 78 учтены особые образовательные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ОВЗ.

Для детей с ОВЗ в МАДОУ д/с № 78 имеются – предметы для развития перцептивных действий, предметы для развития сенсорной сферы, реальные предметы для рассматривания и обследования различной формы, цвета, величины, подборки простого иллюстрированного материала по ознакомлению с природой, окружающим, действиями людей.

Для детей с нарушением слуха – игрушки, картинки, таблички для изучения пространственных понятий, схемы составления описательных рассказов, предложений, схемы последовательности действий, модели по изучению тем недели в соответствии с календарно-тематическим планированием.

В наличии имеется кресло-коляска. Для слабовидящих при входе в здание установлена вывеска с названием организации, графиком работы организации, плана здания, выполненная рельефно-точечным шрифтом Брайля на контрастном фоне.

Все воспитанники данной категории включены в воспитательную деятельность детского сада и группы. Деятельность по сохранению и укреплению здоровья воспитанников осуществляется с учётом индивидуальных особенностей детей; путём оптимизации режима дня (все виды режима разработаны на основе требований СанПиН); осуществления профилактических мероприятий; контроля за физическим и психическим состоянием детей; проведений закаливающих процедур; обеспечения условий для успешной адаптации ребёнка к детскому саду; формирование у детей и родителей мотивации к здоровому образу жизни. В течение года варьируется физическая нагрузка в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка. Особое место уделяется повышению двигательной активности каждого ребенка в течение всего дня. Детям предоставляются оптимальные условия для увеличения двигательной активности в режиме дня: физкультуры (на улице), в свободном доступе для детей находятся физкультурные уголки, гимнастическое оборудование, организуются в большом количестве подвижные игры, физкультминутки. Широко используются корригирующие гимнастические, спортивные игры и соревнования, общие сезонные и народные праздники. Сотрудничество инструктора по физической культуре, воспитателей и медсестры позволяет добиваться хороших результатов по оздоровлению и укреплению здоровья воспитанников, о чем свидетельствует устойчивое снижение уровня заболеваемости детей и повышение двигательной активности. Дошкольный возраст является наиболее важным для формирования двигательных навыков и физических качеств, так как в этот период наиболее интенсивно развиваются различные органы и системы. В этом возрасте интенсивно созревает мозжечок, подкорковые образования, кора, улучшается способность к анализу движений сверстников.

Новые подходы к содержанию физкультурных занятий способствует повышению уровня здоровья современных дошкольников. Поэтому педагоги применяют в своей работе новые подходы к организации занятий физическими упражнениями. Так, инструктор по физической культуре и специалисты (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог) работают в тесном сотрудничестве и в ходе коррекционно-развивающей и воспитательной деятельности развивают слуховое, зрительное, пространственное восприятие, координацию движений, развитие общей и мелкой моторики, закрепление поставленных учителем-логопедом звуков в свободной речи для участия в утренниках, речевого и физиологического дыхания, формирование темпа, ритма и интонационной выразительности речи, работу над мимикой лица.

Инклюзия подразумевает готовность образовательной системы принять любого ребенка независимо от его особенностей (психофизиологических, социальных, психологических, этнокультурных, национальных, религиозных и других) и обеспечить ему оптимальную социальную ситуацию развития.

Программа предполагает создание следующих условий, обеспечивающих достижение целевых ориентиров в работе с особыми категориями детей:

1) направленное на формирование личности взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с особыми образовательными потребностями предоставляется возможность выбора деятельности, партнера и средств; учитываются особенности деятельности, средств ее реализации, ограниченный объем личного опыта детей особых категорий;

2) формирование игры как важнейшего фактора воспитания и развития ребенка с особыми образовательными потребностями, с учетом необходимости развития личности ребенка, создание условий для самоопределения и социализации детей на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения;

3) создание воспитывающей среды, способствующей личностному развитию особой категории дошкольников, их позитивной социализации, сохранению их индивидуальности, охране и укреплению их здоровья и эмоционального благополучия;

4) доступность воспитательных мероприятий, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка; речь идет не только о физической доступности, но и об интеллектуальной, когда созданные условия воспитания и применяемые правила должны быть понятны ребенку с особыми образовательными потребностями;

5) участие семьи как необходимое условие для полноценного воспитания ребенка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

IV. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ (ФАОП ДО, с.719, п. 50.)

4.1. Пояснительная записка

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.

4.2. 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.

4.3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды (ФАОП ДО, с.733, п. 52)

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее - ППРОС) в МАДОУ д/с № 78 обеспечивает реализацию АОП ДО, разработанную в соответствии с ФАОП ДО. Организация имеет право самостоятельно проектировать ППРОС с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

При проектировании РППС ДОО нужно учитывать:

– возраст, уровень развития детей и особенности их деятельности, содержание образования; задачи образовательной программы для разных возрастных групп;

- возможности и потребности участников образовательной деятельности (детей и их семей, педагогов и других сотрудников ДОО, участников сетевого взаимодействия и пр.

В соответствии с ФГОС ДО, ППРОС 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).

ППРОС МАДОУ д/с № 78 создается педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППРОС должна быть:

- содержательно-насыщенной и динамичной - включать 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 должны обладать динамичными свойствами - подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения обучающихся;
- трансформируемой - обеспечивать возможность изменений ППРОС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей обучающихся;
- полифункциональной - обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих ППРОС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;
- доступной - обеспечивать 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 ППРОС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасность их использования. При проектировании ППРОС учитывается целостность образовательного процесса в Организации, в заданных ФГОС ДО образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;
- эстетичной - все элементы ППРОС привлекательны, так, игрушки не содержат ошибок в конструкции, способствуют формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщают его к миру искусства;

ППРОС 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 группах для детей дошкольного возраста (от 3 до 7 лет) предусматривается 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 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 ДОУ создана полифункциональная интерактивная среда – это оборудования, размещенные в специальных помещениях и различных помещениях ДОУ (музыкальный и спортивный залы, кабинет педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, галерея) для использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе (стационарные и мобильные компьютеры, интерактивное оборудование, принтеры и т. п.). Компьютерно-техническое оснащение используется для различных целей:
– для демонстрации детям познавательных, художественных, мультипликационных фильмов, литературных, музыкальных произведений и др.;
– для поиска в информационной среде материалов, обеспечивающих реализацию основной образовательной программы;
– для предоставления информации о Программе семье, всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность, а также широкой общественности; – для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией Программы и т. п.

В качестве полифункционального оборудования для комнаты сенсомоторного развития используются различные сенсорные тренажеры. Они направлены на развитие координационных способностей детей, формирование у них статического и динамического равновесия и др. В ДОУ созданы условия для информатизации образовательного процесса.

Пространство, организованное в группе, должно обязательно учитывать интересы и потребности ребенка с РАС. Оформленное помещение должно быть для него привлекательным. Среди оборудования и материалов, доступных для ребенка с РАС, находятся его любимые игрушки, предметы (животные, конструктор ЛЕГО, машинки кубики и т.д.). ***Игровая зона*** помогает чувствовать ребёнку себя комфортно, располагает к взаимодействию с другими детьми и педагогом. Для того чтобы игровое пространство было комфортным и привлекательным, подобраны интересные для ребенка,

красочные (но не пестрые), легко узнаваемые и удобные в использовании игровые материалы. В ходе обучения используются разнообразные игрушки и игры, которые обеспечивают возможность обучения различным игровым действиям (приведенное здесь разделение весьма условно): игрушки для конструирования, механические заводные, музыкальные кнопочные игрушки; игровые материалы для подвижных игр; настольные и дидактические игры, игровые мини-зоны: «Парикмахерская», «Больница», «Кухня», «Дом» и др. На ковре можно разложить «Железную дорогу», создать постройки из конструктора. В предметно-развивающую среду включены наборы муляжей, крупные и мелкие игрушки по темам, кубики, пирамидки, матрёшки и настольные игры. Каждой игре определено постоянное место в группах (на полке) для удобства использования детьми и наведения порядка. Кромка ковра отделяет игровую зону от зоны приёма пищи и занятий за столом.

Таким образом, создано единое, объединяющее детей, пространство.

Для развития моторных навыков есть тренажеры для развития движений рук и ног;

- тренажеры на развитие межполушарного взаимодействия (межполушарные доски, альбомы для упражнений, рабочие тетради). Данный материал используется для детей любого возраста. Приемы работы с материалом зависят от индивидуальных особенностей ребенка.

Например: к скоординированной работе рук можем добавить логопедические упражнения (отработка: дыхания, автоматизация звука, дифференциация слогов «са-за» и т.п).

Ребенка с РАС привлекает открывание всевозможных баночек, пересыпание монеток или фасоли, выкладывание геометрических вкладышей. Есть наборы пуговиц, разноцветные скрепки, разноцветные резиночки - «колечки», сухие бассейны с различными наполнителями (крупы). Игры с прищепками («Добавь часть», «Чей хвост?», «Кто что ест?») развивают не только мелкую моторику, но и активизируют познавательные процессы ребёнка с РАС. Ребенок может подойти и самостоятельно выбрать понравившийся ему материал. Задача педагога ненавязчиво показать принцип работы с материалом (либо, ребенок копирует работу с материалом через деятельность других детей).

Для развития мелкой моторики используются: игры с прищепками, альбом с развивающим материалом на липучках для развития мыслительных процессов и т.п. Все материалы для сенсорного и моторного развития размещены в соответствии с их назначением. Педагоги следят, чтобы в поле зрения ребёнка не было большого количества игрового материала, вызывающего сенсорную перегрузку детей с РАС.

В работе с детьми с РАС широко используются дополнительные визуальные средства: фотографии, информационные таблички, пиктограммы, иллюстрации правил поведения, одевания, мытья рук и другие. Использование различных визуальных средств зависит от индивидуальных психофизических особенностей детей с РАС.

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

Кадровые условия реализации Программы

Реализация Федеральной 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).

Необходимым условием является непрерывное сопровождение Федеральной программы педагогическими и учебно-вспомогательными работниками в течение всего времени её реализации в ДОО или в дошкольной группе. Реализация образовательной программы в МАДОУ д/с № 78 обеспечивается руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками образовательной организации, а также медицинскими и иными работниками, выполняющими вспомогательные функции. Учреждение самостоятельно устанавливает штатное расписание, осуществляет прием на работу работников, заключение с ними и расторжение трудовых договоров, распределение должностных обязанностей, создание условий и организацию методического и психологического сопровождения педагогов.

В целях эффективной реализации Федеральной программы в МАДОУ д/с № 78 созданы условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в том числе реализации права педагогов на получение дополнительного профессионального образования. Все педагоги МАДОУ д/с № 78 не реже одного раза в три года проходят курсовую подготовку.

Высшая квалификационная категория – 17 человек
Первая квалификационная категория – 22 человека
Соответствие занимаемой должности – 4 человека
Без категории – 15 человек.

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 обучающихсяс ЗПР;

2. 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;

3. Выполнение требований пожарной безопасности и электробезопасности;

4. Выполнение требований по охране здоровья обучающихся и охране труда работников;

5. Возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ЗПР к объектам инфраструктуры Организации.

При создании материально-технических условий для детей с ЗПР учитываются особенности их физического и психического развития. Детский сад оснащен полным набором оборудования для различных видов детской деятельности в помещении и на участке, игровыми и физкультурными площадкам и, 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 учреждения.

Учебно-методическое содержание программы

Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Образовательная область	**Перечень оборудования**

Социально-коммуникативное развитие	Погремушки, неваляшка, различные мячики по материалу и цвету; сюжетные и дидактические игрушки; игрушки-двигатели; игрушки-забавы. Сборно-разборные игровые модули; конструктор ЛЕГО; мягкий матрас с различными застежками, липучками, шнуровками. Альбомы с фотографиями детей; иллюстративный материал, отражающий различное эмоциональное состояние людей, деятельность людей различных профессий; книги (художественные произведения, содержание которых отражает различные эмоциональные состояния людей); магнитная доска; настольные ширмы; плоскостные деревянные, картонные фигурки персонажей знакомых детям сказок; куклы (мальчик, девочка); набор кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведь, лиса, собака и т. п.); куклы бибабо (заяц, мышка, кошка, собака, девочка, мальчик, бабушка, дедушка т. п.); рукавички разного цвета с изображениями мордочек знакомых животных (кошка, собака, зайчик, ежик, курица, лягушка, цыпленок, поросенок, козленок, утенок и т. п.); атрибуты для игры-драматизации (репка репки из папье-маше, домик теремок); мягкие модули; костюмы, изображающие образы животных (курочка, собачка, кошка, мышка, зайка и др.) ;костюмы для сказочных персонажей (дед, баба, внучка, Золушка, принц, принцесса, Снегурочка и др.). Перечень оборудования и дидактического материала для проведения игр Игрушки: куклы пластмассовые, игрушки, изображающие сказочные персонажи (куклы Би-ба-бо), набор пластмассовых фигурок (животные); Посуда и другие хозяйственные предметы для игр с куклой; натуральные предметы домашнего обихода: разноцветные пластмассовые, разноцветные пластмассовые ванночки, тазы, подносы различных размеров (большие, средние, маленькие); прозрачные пластмассовые пузырьки, банки и т. п. Оборудование для сюжетных игр и драматизации: наборы тканей, различных по фактуре и цвету; пластмассовая посуда (чашки, блюдца, тарелки, стаканы, кувшины, ложки), используемая в быту; разноцветные подносы; деревянная посуда однотонная и с различной росписью (миски, ложки и т. п.); муляжи овощей и фруктов натурального размера, выполненные из пластмассы и т. п.; плетеные и пластмассовые корзины; салфетки из пластика, ткани, соломки и т. п.; принадлежности для мытья куклы (ванночка, кувшин, мыло, губка, полотенце); животные (мягкие, пластмассовые, резиновые и т. п. игрушки, изображающие кошку, собаку, утенка, курочку, цыпленка и т. п.); различные грузовые и легковые машины; настольная ширмы; плоскостные деревянные, пластмассовые или картонные фигурки персонажей сказок; магнитная доска; иллюстрации со знакомыми объектами и доступными названиями: магазин, театр, зоопарк, парк, аптека, школа, детский сад и т. п.; наборы «Доктор», «Маленькая хозяйка», «Парикмахерская», «Строители», «Магазин».
Познавательное развитие	Наборы дидактических игрушек: разнообразные матрешки; пирамидки разного размера и разной конструкции; кубики-вкладыши; игрушки сюжетные: лошадки, кошечки, зайчики, медвежата, собачки, лягушки и др.; Счетные лесенки (с двумя и тремя ступеньками); наборные полотна с двумя и тремя карманами; наборы цифр от 1 до 10-и; плоские предметы и геометрические фигуры для раскладывания на наборном полотне и магнитной доске (предметные изображения, изображения, животных, фруктов, овощей, деревьев, цветов и др.); наборы полосок разные по длине; наборы лент и полосок разные по ширине; иллюстрации разных времен года и частей суток; карточки с изображением разных предметов (овощи, фрукты, животные, транспорт, геометрические изображения) от одного до 10 (например: яблоки- 1,2, 3, 4, 5 и др.); домино (детское) с изображением предметов и кружков; наборы геометрических фигур; игрушки с крепящимися деталями, прищепки и основа для них . Настольно-печатные игры: игра «В гостях у матрешек», игра «Числовые цепочки».игра «Веселый фермер», пособие «Ориентировка в пространстве»лото «В синем море», игра «Умные клеточки», игра «Математические весы», игра «Математическое лото», игра «Направо-налево», игра «Числовые домики», игра «Математика» серия «Готов ли ты к школе?», игровой дидактический материал «Пройди по тропинке», пособие В.Степанов учебник для малышей

	Математика, пособие И.В. Иванова М.В. Асриева «Я учусь считать до 10» (4-5 лет), пособие О.В. Узорова, Е.А. Нефёдова «3000 заданий для подготовки детей к школе» (состав числа), пособие «Узнай на ощупь цифру», игра «Божьи коровки» (состав числа), игра «Прозрачная цифра», игра-лото «Большой, средний, маленький», пособие «Геоконт», игра «Геометрический паровозик», лото Цветные фигурки ,игра «Больше, меньше, поровну», игра «Весёлый счёт», пособие «Тренажёр для развития математических способностей», игра «Сколько не хватает», игра «Цифры», игра «Цветные 135 столбики», игра «Где я это видел?», игра «Мосты и берега» (головоломка), игра умные палочки, фигурки из палочек (сетные палочки), игра «Подбери по цвету и форме», игра «Вижу, слышу, чувствую», игра «Что лишнее», игра «Внимание» серия «Готов ли ты к школе?», игра «Память» серия «Готов ли ты к школе?», игра «Найди различия», игра «Мышление» серия «Готов ли ты к школе?», развивающая предметно-игровая система «Соты Кайе», игра «Предметы и контуры», игра «Три из девяти», игра «Найди четвёртый лишний», развивающие карточки «Найди предмет, не похожий на другие», игра «Что перепутал художник?», игра – лото «Времена года», игра «Назови одним словом», игра «Загадочные животные», игра-лото «Что где находится?», альбом для игры «Сложи узор», игра «Умные строители», игра «Умная елочка», игра «Цветные коврики», игра «Кавардак», «Разноцветное шоссе»,.игра «Чего не хватает?», игра «Пентарадуга», игра «Маленький дизайнер», игра Дубль2, Пазлы, игры и пособия на развитие мелкой моторики: шнуровка «Грибок», «Ежик», игра «Собери мишку», конструктор Цветной городок, Бусы деревянные, магнитная мозаика «Всякая всячина», Техника, мозаика, мозаика Калейдоскоп, игры шнуровки, шнуровальный планшет и др.
Речевое развитие	Ознакомление с окружающим и развитие речи Индивидуальный, демонстрационный, картинный материал по лексическим темам: Одежда. Обувь. Головные уборы. Защитники отечества. Космос. Орудия труда. Инструменты. Аквариумные и пресноводные рыбы. Насекомые и пауки. Игрушки. Школьные принадлежности. Профессии. Зимние виды спорта. Овощи. Фрукты. Животные жарких стран. Домашние животные. Морские обитатели. Дикие животные наших лесов. Ягоды. Животные Севера. Грибы. Комнатные растения. Деревья. Садовые деревья. Подвижные игры. Времена года. Пособие «Сравниваем противоположности» обучающие карточки. Игра «Окружающий мир» Предметы серия «Готов ли ты к школе?»Игра «Окружающий мир» Природа серия «Готов ли ты к школе?»пособие «Времена года» (природные явления.Время суток)игра «Слова и числа», игра «Истории в картинках» часть 2, игра «Подходит — не подходит», играпособие В. В. Коноваленко, С.В. Коноваленко «Многозначность глаголов в русском языке», «Количественные числительные», игра — лото «Глаголы в картинках», игра-лото «Большие и маленькие», игра «Учимся говорить часть 1», игра «В мире слов»: 1. Предлоги. 2. Первые слова.3. Первые предложения. 4. Расскажи кто что делает. Игра «Подбери картинку» (предметы окружающего мира, растительный и животный мир), игра «Обобщение», пазл-рамка «Чей малыш?» Дидактические игры и пособия по обучению грамоте: магнитные доска; магнитная азбука; раздаточный материал; карточки с буквами алфавита; пальчиковый театр, су-джок, маленькие шарики различной фактуры, набор для рисования (цветные карандаши, цветные ручки, альбомная бумага, тетради в крупную клетку); таблицы букв, карточки с напечатанными словами; наборы букв; игра «пазлы-половинки. Читаем по слогам» Жукова, пособие Е.В. Сатаева «Читаем слоги. Перекидные странички», игра «Делим слова на слоги», пособие «раздаточный материал по грамоте», игра «Обучение грамоте» серия «Готов ли ты к школе?», игра «Звонкий-глухой», игра лото «Звуковая карусель», игра «Почитай-ка». Дидактический материал для логопедических занятий: зеркало, маленькие зеркала; наборы предметных картинок, наборы сюжетных картинок; наборы настольно-печатных игр: игралото «Чистоговорки». логопедическое домино «звук Ж», логопедическое домино «звук Ш», развивающие карточки «Играем со звуками Р, Рь», развивающие карточки «Играем со звуками Л, ЛЬ», игра «Логопедическое лото», игра-

	лото «Произносим звуки правильно»,пособие Тренажёр «Логопед и я», игра «Речевой тренажёр», игра «Азбука веселые уроки», игра «Путешествия Звуковичка», пособие «Составление предложений».
Художественно-эстетическое развитие	Музыкальная деятельность: Фортепиано; синтезатор; музыкальный центр, видеопроектор, экран, ноутбук, флэш-накопители, магнитофон, диски. Детские музыкальные инструменты: Металлофоны, ксилофоны, гусли, балалайки, детские аккордеоны, треугольники, ложки, гитара, скрипка, погремушки, маракасы, румбы, трещетки, бубенцы, музыкальные молоточки, кастаньеты, бубны, дудочки, барабаны, деревянные палочки. Дидактические игры: Д/ игра «Узнай инструмент», Д/ игра «Весело-грустно», Музыкальная лесенка, Кубики картинки, Ритмическое лото. Тематические наборы картин и иллюстраций: Портреты композиторов. Демонстрационный материал: «Симфонический оркестр». Картотека предметных картинок «Музыкальные инструменты». Изображения животных, героев песен и сказок. Демонстрационный материал «Времена года». Аудио- и видео-пособия: «Танцы народов мира» Г.Гусева «Симфонический оркестр» Аудио энциклопедия «Праздник каждый день», Аудио приложение к конспектам музыкальных занятий «Знакомство с театром» Аудио энциклопедия «Русские народные песни» Сборник «Музыкальное движение» Сборник «Ритмическая мозаика» Сборник танцевальных мелодий «Как себя вести» Радио няня «Мамины помощники» Радио няня «Солнышко» В.Антонов «Семь нот» А.Варламов «Супердискотека» В.Шаинский «Праздник шаров» И.Каплунова, И.Новоскольцева (библиотека программы «Ладушки») «Палитра музыкальных развлечений» Музыкальное приложение «Музыка для сценок и танцев» А.Буренина, М.Родина «Карнавал игрушек» И.Каплунова, И.Новоскольцева (библиотека программы «Ладушки») Изобразительная деятельность: Материалы для лепки: пластилин; палочки разной длины и ширины для рисования на песке на прогулке; набор формочек для теста различной формы (круглые, квадратные, треугольные) и разной величины (большие, маленькие, мелкие, глубокие); стеки разной формы; салфетки из ткани; Материалы для аппликации: наборы цветной бумаги: разного сорта; набор щетинных кистей для работы с клеем; пластина (подкладка) для намазывания форм клеем; салфетки из ткани для прижимания форм к бумаге; ножницы с тупыми концами для вырезания форм; розетки для клея; подносы для форм; клей для аппликации; Материалы для рисования: мольберты для рисования; доска настенная для рисования мелом, расположенная на доступном детям уровне; стенд для размещения детских рисунков; наборы белой бумаги различной плотности - гладкая, шершавая; наборы белого и цветного мела, цветных карандашей, цветных фломастеров разной толщины, цветных восковых мелков; стаканчики для кисточек, для краски, наборы карандашей; наборы маркеров; наборы фломастеров; наборы цветных, восковых мелков; наборы красок: краска - гуашь, краска-акварель; кисточки круглые для рисования красками (среднего, маленького и большого размера); различные формы палитр и подставок для кистей; наглядный материал: овощи, фрукты, грибы (муляжи и натуральные): набор игрушек: куклы, животные, птицы, транспорт и др.; Демонстративный материал: наборы открыток и иллюстраций к знакомым детям художественным произведениям, открытки с изображением русской росписи по дереву, русская керамика; предметы народного декоративно-прикладного искусства (дымковская игрушка, предметы с городецкой росписью, хохломской росписью), открытки с их изображением. Материала для занятий по конструированию: наборы из геометрических фигур одного и разного цвета, строительные наборы из готовых конструкций, различные пластмассовые конструкторы, конструктор ЛЕГО; наборы мозаики: пластмассовые из различных геометрических форм; магнитные, пластмассовые разного размер; сборно-разборные игрушки: матрешки разного размера, пирамидки разного вида, набор различных мелких сюжетных игрушек: зайчики, ежики, мишки, белки, лисы, лягушки, слоники, волки, чебурашки, рыбки и др.; наборы разрезных картинок (предметных и сюжетных); наборы предметных или сюжетных картинок с прорезями круглой, квадратной, треугольной, многоугольной формы,

	которые необходимо вставить в определенное место; наборы предметных и сюжетных картинок на кубиках (иллюстрированные кубики из 4 и 6 частей); наборы фигурок людей и животных из плотной ткани, картона или плотной бумаги для фланелеграфа; наборы палочек: крупные мелкие плоские палочки размером (пластмассовые и деревянные, разного цвета); столы для изобразительной деятельности; настольный конструктор – строительные наборы, состоящие из кубиков, брусков и т. п.
Физическое развитие	Гимнастическая стенка (3-4 полета): деревянная, металлическая; башня сборная (с приставной лестницей и скатом); башня малая (с набором досок разной длины и ширины); лесенка-стремянка двойная; кубы полые 40х40, 20х20; горка деревянная; лианы разные; мостик-качалка; доска ребристая; скамейки гимнастические длиной 2,5 м.; доска с подставками; бревна разные: положенное на землю, на подставках;мягкие модули и дуги для под лезания (высота 60,50,40 см.); гимнастический снаряд для прыжков (для стойки, шнур с грузом на концах, резиновая дорожка, гимнастический мат, гимнастический мостик); мишени разные; мячи резиновые:20-25, 10-12, 6-8 см.; мячи: волейбольные, надувные большие, набивные (вес 800-1000 г); обручи: круглые 55-60 см, плоские – 100 см.; палки гимнастические 75-80, 300 см;шнуры: короткие («косичка») - 75-80 см, длинные – 15 м.; скакалки: короткие – 120-150 см; длинные – 3 м.; флажки разноцветные; мешочки с песком: для метания – 150-200 г, для равновесия – 400 г.; Сетка волейбольная; баскетбольные щит, корзина; ракетки, мячи, ракетки и воланы для игры в бадминтон; кегли; городки; серсо; кольцебросы разные.

Методическая литература

1.	Агранович З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2015. – 160 с.
2.	Акименко В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями. / изд.3-е – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 77 с.
3.	Баранова Т.Ф., Мартыненко С.М., Басангова Б.М., Шоркина Т.Д. 1 139 Специальная индивидуальная программа развития для детей с нарушением интеллекта: Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2018
4.	Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция
5.	Бардышева Т.Ю., Костыгина В.Н. Упражняем язычок. – М.: ООО «ИД Сфера образования», 2017
6.	Богомолова А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми. СПб Библиополис 1996
7.	Буйко В.И. Развиваем речевую моторику и правильное произношение (для детей 3-6 лет). – Екатеринбург: ООО «Литур-К», 2016. – 32
8.	Веселова Е.И., Скрябина Е.М Игры и упражнения на каждый день для детей 4-5 лет с ОНР часть 1 — М.:ТЦ Сфера,2017. – 64 с.
9.	Веселова Е.И., Скрябина Е.М Игры и упражнения на каждый день для детей 4-5 лет с ОНР. Ч. 2. — М.:ТЦ Сфера,2015. – 64 с.
10.	Воронина Л.П., Червякова Н.А. картотеки артикуляционной и дыхательной гимнастики, массажа и самомассажа. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2013. – 80с.
11.	Данилова Л.А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития. Спб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2011
12.	Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: метод.рекомендации. /2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 175 с.
13.	Ершова Н.В. Аскерова И.В., Чистова О.А. Занятия с дошкольниками, имеющими проблемы познавательного и речевого развития. Младший дошкольный возраст. - Спб.: ООО»Издательство «Детство-Пресс», 2011. – 176 с.

14.	Жидкова Л.И. Капицына Г.А. Емельянова Н.В. коррекция произношения звуков раннего онтогенеза у детей дошкольного возраста в условиях логопункта ДОУ. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2014. 272 с.
15.	Иванова Т.Б., Илюхина В.А. Кошулько М.А. Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР. Методическое пособие.- Спб.: «Издательство 1 140 «Детство-Пресс», 2011
16.	Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / М.: Издательство Владос, 2017. – 279 с.
17.	Карсалиева И.В. Комплексная коррекционная работа по подготовке дошкольников с ЗПР к обучению грамоте. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2012. – 128 с.
18.	Каплунова И.М., Новоскольцева И.А. Программа «Ладушки» Спб, изд-во «Композитор» 2006 г.
19.	Каплунова И.М., Новоскольцева И.А.«Праздник каждый день» конспекты занятий Спб, изд-во«Композитор» 2007 г.
20.	Каплунова И.М., Новоскольцева И.А Игры, аттракционы, сюрпризы.пособиеСпб, изд-во«Композитор» 2003 г.
21.	Каплунова И.М., Новоскольцева И.А «Музыка и чудеса»пособиеСпб, издво «Композитор» 2007 г.
22.	Коррекционно-развивающие технологии в ДОУ: программы развития личностной, познавательной, эмоционально-волевой сферы детей, диагностический комплекс/ авт.-сост. Л.В. Годовникова, (и др.). – Волгоград: Учитель, 2013. – 187 с.
23.	Климонтович Е.Ю. Увлекательная логопедия. Учимся понимать речь. Для детей 2,5 – 4 лет /изд. 4-е. – М. :Теревинф, 2018. – 88 с. Климонтович Е.Ю. Увлекательная логопедия. Учимся говорить фразами. Для детей 3 –5 лет /изд. 3-е. – М. :Теревинф, 2018 –88 с.
24.	Е.С. Иванов, Л.Н. Демьянчук, Р.В. Демьянчук «Детский аутизм. Диагностика и коррекция» Санкт-Петербург Изд. «Дидактика плюс» 2004
25.	Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра М.: ЦПМССДиП. – 87 с. 2010
26.	Архипов, Б. А. Нарушения восприятия «себя», как основная причина формирования искаженного психического развития особых детей / Б. А. Архипов, Е. В. Максимова, Н. Е. Семенова. – Москва : ДиалогМИФИ, 2012. – 160 с. –
27.	Детский аутизм: учебное пособие / составитель Л. М. Шипицына; Институт специальной педагогики и психологии; Международный университет семьи и ребенка им. Рауля Валленберга. – Санкт-Петербург: Издательство «Дидактика Плюс», 2001. – 368 с.
28.	Каган, Виктор Ефимович. Аутята. Родителям об аутизме / Виктор Коган. - Москва : Питер, 2016. – 160 с.
29.	Морозова И. А., Пушкарева М. А. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий. Для работы с детьми 4-5 лет с ЗПР.- М.: 2010
30.	Морозова И.А., Пушкарева М.А. Фонематика. Конспекты занятий. Для работы с детьми 4-5 лет с ЗПР. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010.
31.	Морозова И.А., Пушкарева М.А. Развитие речевого восприятия. Конспекты занятий. Для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР. – М.: МОЗАИКАСИНТЕЗ, 2009.
32.	Морозова И.А., Пушкарева М.А. Подготовка к обучению грамоте. Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР. – М.: МОЗАИКА1 142 СИНТЕЗ, 2010.
33.	Морозова В.В. Взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями образовательных организаций. – СПб.: ООО «Издательство «Детство Пресс», 2014. 96 с.
34.	Развитие познавательных способностей у старших дошкольников с задержкой психического развития на этапе предшкольного образования / авт.-сост. Афонькина Ю.А., Колосова Н.В. – М.: Аркти, 2016. – 96 с.
35.	Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: М.: Гуманитар. Изд.центрВладос, 2014. – 256 с.
36.	Ткачева Т.А. Дети 6-7 лет с ограниченными возможностями. Планирование работы со старшими дошкольниками, имеющими трудности в обучении — М.: Издательство Гном, 2014. – 176 с.
37.	Тверская О.Н., Кряжевская Е.Г. Альбом для обследования речевого развития детей 3 – 7 лет (экспресс-диагностика): Методическое издание. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2018. – 64 с. + 28 цв.ил.
38.	Танцюра С.Ю., Кононова С.И. Индивидуальная образовательная программа в условиях инклюзии: методические рекомендации. – М.: ТЦ

	Сфера,2017. – 64 с.
39.	Морозова Светлана Сергеевна. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах / С. С. Морозова. – Москва : Владос, 2010. – 176 с
40.	Никольская, О. С. Аутичный ребенок: пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва: Теревинф, 2010. – 284 с.
41.	Нищева Н.В. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду. ФГОС. С 1 года до 8 лет «Детство-Пресс» 2022

4.5. Режим и распорядок дня

Сводный режим дня (холодный период)

Содержание		**4-5 лет**	**5-6 лет**	**6-7 лет**
Утренний прием детей, игры, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика (не менее 10 минут)		7.00-7.55	7.00-7.55	7.00-8.00
Гигиенические процедуры, самообслуживание		8.10-8.10	8.10-8.15	8.15-8.20
Подготовка к завтраку, завтрак		8.10-8.45	8.15-8.40	8.20-8.45
Игры, подготовка к занятиям		8.45-9.00	8.40-9.00	8.45-9.00
Занятия (включая гимнастику в процессе занятия - 2 минуты, перерывы между занятиями, не менее 10 минут)		9.00-9.55	9.00-10.10	9.00-10.30
Второй завтрак		9.55-10.05	10.10-10.25	10.30-10.45
Гигиенические процедуры, подготовка к прогулке, одевание	Индивидуальная коррекционная работа	10.05-10.35	10.25-10.45	10.45-11.00
Прогулка на свежем воздухе		10.35-12.05	10.45-12.15	11.00-12.30
Возвращение с прогулки, гигиенические процедуры, самообслуживание		12.05-12.15	12.15-12.25	12.30-12.40
Подготовка к обеду, обед		12.15-12.50	12.25-12.50	12.40-13.00
Подготовка ко сну, дневной сон		12.50-15.35	12.50-15.25	13.00-15.30
Постепенный подъем детей, закаливающие процедуры		15.35-15.45	15.25-15.40	15.30-15.45
Подготовка к полднику, полдник		15.45-16.05	15.40-15.55	15.45-16.00
Совместная деятельность педагог с детьми		16.05-16.35	16.40-17.00	16.45-17.00
Гигиенические процедуры, самообслуживание		16.35-16.50	17.00-17.10	17.00-17.10
Подготовка к ужину, ужин		16.50-17.20	17.10-17.30	17.10-17.30
Прогулка на свежем воздухе		17.20-19.00	17.30-19.00	17.30-19.00
Уход воспитанников домой		До 19.00	До 19.00	До 19.00

Теплый период года

Утренний прием детей, игры, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика (не менее 10 минут)	7.00-8.25	7.00-8.25	7.00-8.25
Подготовка к завтраку, завтрак (образовательная деятельность в режимных моментах)	8.25-9.00	8.25-9.00	8.25-9.00
Совместная деятельность педагогов, специалистов с детьми, самостоятельная	9.00-9.50	9.00-10.00	9.00-10.00

деятельность детей				
Второй завтрак[1]		10.10	10.00	10.00
Подготовка к прогулке, прогулка, занятия на прогулке, возвращение с прогулки	Индивидуальная работа дефектолога, логопеда, психолога с детьми	9.50-12.00	10.10-12.10	10.10-12.10
Подготовка к обеду, обед		12.00-12.30	12.10-12.50	12.30-12.50
Подготовка ко сну, дневной сон		12.40-15.10	12.50-15.20	12.50-15.20
Постепенный подъем детей, закаливающие процедуры, гимнастика после сна		15.10-15.30	15.20-15.30	15.20-15.30
Подготовка к полднику, полдник		15.30-16.00	15.30-16.00	15.30-16.00
Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная, совместная деятельность детей		16.00-17.00	16.00-17.00	16.00-17.00
Подготовка к ужину, ужин, игры		17.00-17.40	17.00-17.40	17.10-17.50
Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная, совместная деятельность детей		17.40-19.00	17.40-19.00	17.50-19.00
Уход домой		до 19.00	до 19.00	до 19.00

4.6. Календарный план воспитательной работы

Федеральный календарный план воспитательной работы

План является единым для ДОО.

ДОО вправе наряду с Планом проводить иные мероприятия согласно Программе воспитания, по ключевым направлениям воспитания и дополнительного образования детей.

Все мероприятия должны проводиться с учетом особенностей Программы, а также возрастных, физиологических и психоэмоциональных особенностей обучающихся.

Примерный перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы в ДОО.

Январь: 27 января: День снятия блокады Ленинграда; День освобождения Красной армией крупнейшего «лагеря смерти» Аушвиц-Биркенау (Освенцима) – День памяти жертв Холокоста (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно).

Февраль: 2 февраля: День разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно);

8 февраля: День российской науки;

15 февраля: День памяти о россиянах, исполнявших служебный долг за пределами Отечества;

21 февраля: Международный день родного языка;

23 февраля: День защитника Отечества.

Март: 8 марта: Международный женский день;

18 марта: День воссоединения Крыма с Россией (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно);

27 марта: Всемирный день театра.

Апрель: 12 апреля: День космонавтики;

Май: 1 мая: Праздник Весны и Труда;

9 мая: День Победы;

19 мая: День детских общественных организаций России;
24 мая: День славянской письменности и культуры.
Июнь: 1 июня: День защиты детей;
6 июня: День русского языка;
12 июня: День России; 22 июня: День памяти и скорби.
Июль: 8 июля: День семьи, любви и верности.
Август: 12 августа: День физкультурника;
22 августа: День Государственного флага Российской Федерации;
27 августа: День российского кино.
Сентябрь:1 сентября: День знаний;
3 сентября: День окончания Второй мировой войны, День солидарности в борьбе с терроризмом; 8 сентября: Международный день распространения грамотности;
27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников.
Октябрь: 1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки;
4 октября: День защиты животных;
5 октября: День учителя; Третье воскресенье октября: День отца в России.
Ноябрь: 4 ноября: День народного единства;
8 ноября: День памяти погибших при исполнении служебных обязанностей сотрудников органов внутренних дел России; Последнее воскресенье ноября: День матери в России; 30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации.
Декабрь: 3 декабря: День неизвестного солдата; Международный день инвалидов (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно);
5 декабря: День добровольца (волонтера) в России;
8 декабря: Международный день художника;
9 декабря: День Героев Отечества;
12 декабря: День Конституции Российской Федерации.

Памятная дата/юбилейное событие	**Мероприятие/проект**	**Направления воспитания/ценности**	**Категория воспитанников**
СЕНТЯБРЬ			
1 сентября. День знаний	Праздник «Детский сад встречает ребят!»	Социальное	Все возрастные группы
3 сентября День солидарности в борьбе с терроризмом	Творческая мастерская «Голубь мира»	патриотическое, познание	Старшая и подготовительная группы

5 сентября Международный день благотворительности	-Беседы «Добро не умрет, а зло пропадет», «Все в твоих руках». -Просмотр презентаций «Герои сказок - «добрые» и «злые». заучивание пословиц и поговорок о мире, дружбе, добре, - проигрывание психологических ситуаций на тему «Что такое «хорошо» и что такое «плохо»?», - чтение «Сказки о волшебном журавлике», «Цветик-семицветик».	Духовно-нравственное воспитание	Все возрастные группы
6 сентября День чтения книги	Тематические беседы, сюжетно-ролевые игры, инсценировки по прочитанным сказкам, выставки книг.	Познавательное воспитание	Все возрастные группы
7 сентября - День бородинского сражения	«Недаром помнит вся Россия про день Бородина!» -показ картинок «Бородинское сражение», беседы о героях Отечественной войны 1812г., «Кто такие защитники Отечества»	Патриотическое воспитание	Подготов. группы
9 сентября День плюшевого мишки	Чтение стихов, сказок, загадок, проведение подвижной игры «У медведя во бору», показ картинок и иллюстраций с изображением плюшевого мишки, закреплять связные представления о игрушке «Мишка».	Социальное воспитание	2 мл. группы
13 сентября День шарлотки и осенних пирогов	Дать информацию о происхождении этого необычного праздника, почему пирог с яблоками назвали «Шарлотка», рассказать, что пироги пекут не только яблочные, но и капустные, ягодные, лимонные, калиновые, даже морковные. Проведение соревнований «Пронеси не урони», «Собираем урожай», «Овощная эстафета», «Ходит яблочко по кругу». Игры с детьми, чтение произведений - сказка В. Сутеева «Яблоко», беседы с детьми	Физическое и оздоровительное воспитание	Все возр. группы (кроме 1 мл.)
15 сентября Всероссийский день бега	Спортивное развлечение «День бегуна»	Физическое и оздоровительное воспитание	Старшие, подг. группы

21 сентября Международный день мира	Чтение стихотворений о мире, слушание песен	Патриотическое воспитание	Все группы
24 сентября День труда	Знакомство детей с различными профессиями	Трудовое воспитание	Средняя, старшая, подг. группы
27 сентября День воспитателя и всех дошкольных работников	Беседа о празднике – формировать положительное отношение к профессии «воспитатель» и другим сотрудникам, работающим в детском саду. Дидактическая игра «Профессии сотрудников детского сада»	Трудовое воспитание	Средняя, старшая, подг. группы
29 сентября Всемирный день моря	- Познакомить детей с морскими обитателями и растительным миром моря. - чтение художественной литературы и знакомство с различными морями.	Познавательное воспитание	Старшие, подг. группы
30 сентября – праздник зонтика	Беседы о зонтике, загадывание загадок, рассматривание иллюстраций, продуктивная деятельность «Самый красивый зонтик» - аппликация	Эстетическое воспитание	Средние группы
ОКТЯБРЬ			
1 октября. Международный день пожилых людей	**Беседы** с детьми: «Старость нужно уважать», «Мои любимые бабушка и дедушка», «Мамина мама», Чтение художественной литературы: С. Капутикян «Моя бабушка», Ю. Коваль «Дед, баба и Алеша», Р. Гамзатов «Мой дедушка.	Духовно-нравственное воспитание	Все возрастные группы
1 октября Международный день музыки	Проведение ОД, познакомить детей с праздником Подвижные музыкальные игры	Эстетическое воспитание	Все возрастные группы

3 октября День детского здоровья	Проведение физкультурного досуга «Спортивная прогулка»	Физическое и оздоровительное воспитание	Все возрастные группы
4 октября Всемирный день животных	Беседы, загадывание загадок. Рассказать детям о том, что многие животные занесены в Красную книгу. Почему ее называют Красной? Потому что красный цвет – это сигнал надвигающейся опасности. Он означает: внимание, остановитесь, оглянитесь, подумайте о природе!	Познавательное воспитание	Все возрастные группы
8 октября День солнечных улыбок	Беседы «От улыбки хмурый день светлей», просмотр мультфильма «Крошка Енот», «Кто сидит в пруду»	Социальное воспитание	Все возрастные группы
9 октября День Специальной пожарной охраны МЧС России 65 лет со дня зажжения вечного огня (1957г.)	Познакомить детей с историей праздника Беседы с детьми об истории праздника, его значении	Патриотическое воспитание	Старшие, подг. группы
15 октября День отца в России	Выставка творческих работ «Портрет папы», выпуск стенгазеты с родителями «Папа может все, что угодно», вечер рассказов «Мой папа лучше всех»	Социальное воспитание	Средние, старшие, подг.гр.
– 20 октября Международный день повара	Познакомить детей с профессией повара, познавательная экскурсия на кухню детского сада	Трудовое воспитание	Старшие, подг. группы

28 октября Международный день анимации	Беседы «Герои любимых мультфильмов», «Как создаются мультфильмы», проведение игры «Отгадай-ка», просмотр мультфильмов,	Эстетическое воспитание	Все группы
28 октября Международный день бабушек и дедушек	Беседы с детьми, чтение произведений	Социальное воспитание	Все возрастные группы
Осенние праздники	Утренники, развлечения	Эстетическое воспитание	Все группы
НОЯБРЬ			
4 ноября День народного единства	Беседы с детьми об истории праздника: «Край, в котором мы живем», «Что означает народное единство?» Выставка детских рисунков «Я, ты, он, она – вместе целая страна» Музыкально-спортивное развлечение «Хоровод дружбы» Чтение худ.литературы, слушание музыки (Моя Россия) Г. Струве, Гимн России	Патриотическое воспитание	Все группы
3 ноября День рождения С. Маршака	Чтение произведений	Эстетическое воспитание	Все группы
10 ноября – День сотрудников внутренних дел	Сюжетно-дидактическая игра «На посту», чтение произведения С. Михалкова «Дядя Степа – милиционер»	Трудовое воспитание	Средние, старшие, подг. гр.
12 ноября национальный день здоровья	Проведение эстафет, беседы о здоровье «правила личной гигиены», «Полезная и вредная пища».	Физическое и оздоровительное воспитание	Средние, старшие, подг. гр.
13 ноября Всемирный день доброты	Беседы «Добрые слова», «Добрые поступки»	Социальное воспитание	Все группы
14 ноября Международный день логопеда	Проведение образовательной деятельности по развитию мелкой моторики, артикуляционной гимнастики, связной речи, интонационной выразительности речи.	Трудовое воспитание	Старшие, подг. гр.
18 ноября День рождения Деда Мороза	Дидактическая игра «Вспомни и назови сказки, в которых можно встретить Деда Мороза», конструктивная деятельность «Дом Деда Мороза»	Эстетическое воспитание	Средняя, старшая, подг. гр.
21 ноября Всемирный день телевидения	Проведение сюжетно-ролевоых игр» - цель: дать возможность детям попробовать себя в роли телеведущих, репортеров, операторов, артистов.	Познавательное воспитание	старшая, подг. гр.
26 ноября – День матери в	Беседы «История праздника», «Сердце матери лучше	Социальное воспитание	Средняя, старшая, подг. гр.

России	солнца греет»		
30 ноября День Государственного герба Российской Федерации	Беседа о символе страны Рисование герба страны	Патриотическое	Старшая и подготовительная группы
ДЕКАБРЬ			
1 декабря – всероссийский день хоккея	Знакомство с историей возникновения хоккея; подвижные игры на улице	Физическое и оздоровительное	Все группы
3 декабря. День неизвестного солдата	Беседы и просмотр материалов о памятниках и мемориалах неизвестному солдату Совместное рисование плаката «Памяти неизвестного солдата» Спортивно-игровые мероприятия на смелость, силу, крепость духа	Патриотическое воспитание	Старшая и подготовительная группы
3 декабря. День инвалидов	Беседы «Люди так не делятся…», «Если добрый ты…» Просмотр и обсуждение мультфильма «Цветик–семицветик» Выставки детских работ «Пусть всегда будет солнце», «От сердца к сердцу»	Духовно-нравственное воспитание	Старшая и подготовительная группы
5 декабря. День добровольца (волонтера) в России	Беседы с детьми на темы «Легко ли быть добрым?», Кто такие волонтеры» «День добрых дел» — оказание помощи малышам в одевании, раздевании Создание лепбука «Дружба» Конкурс рисунков, презентаций и разработок «Я — волонтер»	Социальное воспитание	Старшая и подготовительная группы
8 декабря – Международный день художника	Беседы «Кто такой художник», «Великие художники России», загадки про краски, карандаши, радугу; рисование по желанию детей.	Эстетическое воспитание	Средние, старшие, подг.гр.
9 декабря. День героев Отечества	Ознакомление детей с художественной литературой: Т. А. Шорыгина «Спасатель», С. Я. Маршака «Рассказ о неизвестном герое» Спортивно-игровые мероприятия на смелость, силу, крепость духа	Патриотическое, воспитание	Старшая и подготовительная группы

12 декабря. День Конституции Российской Федерации	Тематические беседы об основном законе России, государственных символах. Проекты «Главная книга страны», «Мы граждане России»	Патриотическое, познавательное, социальное	Старшая и подг. группы
	Новогодние утренники		Во всех возрастных группах
ЯНВАРЬ			
11 января Международный день «Спасибо»	День вежливости, изготовление открыток «Спасибо тебе»	Духовно-нравственное воспитание	Все группы
Неделя зимних игр и забав – с 15 по 20 января	Подвижные игры, эстафеты, создание построек из снега. Строительство снежного городка	Физическое и оздоровительное воспитание	Все группы
2 неделя «Колядки», «Прощание с елочкой»	Музыкальный досуг	Эстетическое воспитание	Все группы
17 января День детских изобретений	Выставка детских работ из конструктора «Юный техник»	Познавательное воспитание	Старшие, подг. группы
24 января – Международный день образования	Чтение русских народных пословиц о пользе труда, просмотр мультфильма «Вовка в тридевятом царстве»	Духовно-нравственное, познавательно воспитание	Старшие, подг. группы
27 января. День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады	Беседа с презентациями «900 дней блокады», «Дети блокадного Ленинграда», «Дорога жизни» Знакомство с художественной литературой и музыкальными произведениями по теме	Патриотическое вопитание	Подготовительные группы
28 января Международный день конструктора ЛЕГО	Разнообразные постройки из Лего конструкторов	Познавательное воспитание	Все группы
ФЕВРАЛЬ			
4 февраля – международный день домашнего супа	Сюжетно-ролевые игры «Варим суп», «Обед для ребят». Беседы «Любимый суп моей семьи»	Физическое и оздоровительное воспитание	Старшая и подг.группы
8 февраля. День российской науки	Проведение опытов с водой, солью, пищевой содой, с пищевыми красителями, мыльными пузырями, с воздухом. Виртуальная экскурсия с демонстрацией мультимедийной презентации «Новости российской науки»	Трудовое воспитание	Старшая и подготовительная группы
10 февраля – день памяти А.С.	Знакомство с биографией и творчеством А.С. Пушкина,	Патриотическое воспитание	Средняя, старшая и

Пушкина	чтение произведений		подг.группы
14 февраля – всемирный день компьютерщика	познакомить с праздником, профессией, рассмотреть оборудование (компьютер, клавиатура, мышка).	Трудовое воспитание	Старшая и подг.группы
17 февраля – «День спонтанного проявления доброты»	Беседы «Что такое доброта», «Волшебные слова».	Духовно-нравственное воспитание	Средняя, старшая и подг.группы
17 февраля – день рождения А. Барто	Путешествие по миру поэзии Агнии Львовны. Чтение стихов, рассматривание иллюстраций, просмотр мультфильмы по произведения Барто.	Эстетическое воспитание	Все группы
19 февраля – День кита или всемирный день защиты морских млекопитающих	Чтение художественной и познавательной литературы, выставка детских рисунков, просмотр мультфильма «Девочка и дельфин».	Познавательное воспитание	Средняя, старшая и подг.группы
21 февраля. Международный день родного языка	Девиз дня: «Богат и красив наш русский язык» (сопровождение всех режимных моментов произведениями устного народного творчества) «Познание»: «Мы — россияне, наш язык — русский» «Ярмарка» (традиции русского народа)	Патриотическое, социальное, познавательное, этико-эстетическое	Старшая и подготовительная группы
23 февраля День защитника Отечества	Праздничные мероприятия		Старшая и подготовительная группы
МАРТ			
1 марта – всемирный день кошек	произведения о кошках: «Кошкин дом», «Два кота», «Кот в сапогах», «Котята», «Усатый-полосатый». Подвижные игры «Кот и мыши», «Васька кот», «Жмурки». Беседы с детьми на темы: «Что мы знаем о кошках?», «Какие бывают кошки», «Откуда пришли к нам кошки?», «Какие способности имеют кошки?».	Познавательное воспитание	Все группы
2 марта –Международный день счастья	Продуктивная деятельность «Цветы счастья»	Социальное воспитание	Старшая и подготовительная группы
8 марта Международный женский день	Праздничные мероприятия	Эстетическое воспитание	Все группы
15 марта – День добрых дел	чтение стихов, пословиц о добре, заучивание наизусть, просмотр мультфильмов, чтение сказок о добре. Выставка рисунков, поделок.	Духовно-нравственное воспитание	Все группы

15 марта – Всемирный день сна	Беседы о важности хорошего сна, о том, что ему мешает, как правильно подготовиться к ночному отдыху, об уважении к чужому сну и о том, что спать чересчур много не менее вредно, чем недосыпать. Обсудить причины, по которым дети не всегда могут заснуть в своей комнате или кровати. Учить колыбельные песни, которые девочки использовали в сюжетно-ролевых играх.	Физическое и оздоровительное воспитание	Средние группы
18 марта - День воссоединения России и Крыма	Тематические беседы «Достопримечательности Крыма», «Феодосия — город воинской славы», «город-герой Севастополь», «Русский черноморский флот» Конкурс рисунков, посвященных Крыму	Патриотическое воспитание	Старшие, подг. группы
19 марта – День моряка подводника	Беседа с презентацией об истории и традициях праздника, о том, как проходит служба на подводных лодках, отметить что подводники-это элита российского флота.	Патриотическое воспитание	Подг. группы
21 марта Международный день театра кукол	Театрализованные игры с атрибутами настольного театра, театров би-ба-бо и др. Инсценировка сказок «Маша и медведь», «Теремок» и т.д.	Этико-эстетическое, социальное	Все возрастные группы
22 марта – Сороки или жаворонки	Беседа о народном празднике Сорок сороков, продолжать знакомить детей с народными приметами, пословицами, поговорками.	Познавательное воспитание	Средние, старшие, подг. группы
22 марта – День водных ресурсов	Чтение. Беседа-рассказ с элементами презентации. Экспериментирование с водой, игры с водой	Познавательное воспитание	Все возрастные группы
31 марта - День рождения Корнея Чуковского	Чтение произведений	Эстетическое воспитание	Все возрастные группы
АПРЕЛЬ			
1 апреля – международный день птиц	Беседы о птицах, рассматривание иллюстраций, игра «Угадай кто поет», наблюдение за птицами, чтение произведений, проведение подвижных игр	Познавательное воспитание	Все возрастные группы
2 апреля Международный день детской книги	Чтение произведения С.Я. Маршака «Книжка о книжках», чтение произведений, загадывание загадок, рассматривание иллюстраций, экскурсии в библиотеку, ремонт книг	Трудовое воспитание	Все возрастные группы

	(ст.подг.гр.)		
7 апреля Всемирный день здоровья	Проведение физкультурного досуга «В здоровом теле – здоровый дух», Беседы «Полезные продукты», «Что нам помогает сохранять и укреплять здоровье»	Познавательное Физическое воспитание	Все возрастные группы
8 апреля – День российской анимации	«Путешествие в страну мультипликацию» - беседа о технологии создания мультфильмов	Эстетическое воспитание	Средние, старшие, подг. гр.
12 апреля. День космонавтики, 65 лет со дня запуска СССР первого искусственного спутника Земли	Досуг «Космонавты» Организация выставки по теме Просмотр видеофильма (о космосе, космических явлениях Конструирование ракет	Познавательное, трудовое, этико-эстетическое	Все возрастные группы
15 апреля – международный день культуры	Беседы «Что значит быть культурным», «Традиции национальной культуры»	Эстетическое воспитание	Средние, старшие, подг. гр.
18 апреля Международный день памятников	Познакомить детей с датой, рассказать о значении памятников, показ видеопрезентаций, фильмов.	Духовно-нравственное воспитание	Старшие, подг. группы
19 апреля – день подснежника	Беседы о том, что подснежник – хрупкий цветок и занесен в Красную Книгу, продуктивная деятельность	Познавательное воспитание	Средние гр.
20 апреля – Национальный день донора	Тематическая беседа - кто такие доноры, для чего нужно сдавать кровь, кому она может стать жизненно необходимой, какие качества характеризуют человека-донора, ведь он помогает другим, пусть даже совершенно незнакомым ему людям. Одними из важных понятий, формируемых еще в детском возрасте, являются понятия доброты, милосердия.	Духовно-нравственное воспитание	Старшие, подг. группы
20 апреля – Международный день цирка	Беседы о цирке, цирковых профессиях, цирковых атрибутах, животных, выступающих в цирке.	Физическое и оздоровительное воспитание	Младшие и средние группы
22 апреля. Всемирный день Земли	Беседы с детьми об экологических проблемах на Земле, «Чистая планета», рассматривание иллюстраций	Духовно-нравственное воспитание	Все возрастные группы
24 апреля Международный день собак-поводырей	Познавательные беседы, показ иллюстраций	Познавательное воспитание	Все возрастные группы
МАЙ			

1 мая. Праздник Весны и Труда	Слушание и исполнение песен о весне и труде, слушание музыки о весне Знакомство с пословицами и поговорками о труде	Трудовое воспитание	Все возрастные группы
3 мая – день солнца	Познавательные беседы, чтение произведений, продуктивная деятельность, подвижные игры, наблюдения	Познавательное воспитание	Все возрастные группы
4 мая – Международный день пожарных	Беседы о пожарных, загадки, чтение произведений, подвижные игры, эстафеты	Физическое и оздоровительное	Все возрастные группы
9 мая – День Победы	Праздничное мероприятие	Патриотическое воспитание	Средние, старшие, подг. гр.
18 мая – Международный день музеев	Беседы «Что такое музей», «Музейные профессии», показ презентаций	Эстетическое воспитание	Старшие, подг. гр.
19 мая - день общественных организаций в России	Рассказать, что раньше этот праздник назывался-День Пионерии, о главной Миссии у общественных организаций: это - дружить и создавать новое, учиться новому, помогать всем, развиваться, участвовать в масштабных мероприятиях: ведь вместе с друзьями всегда веселей.	Социальное воспитание	Старшие, подг.группы
24 мая – День славянской письменности и культуры	Беседы на тему азбуки, конкурс букводелок «Кириллица» и «Глаголица», проект «Неделя славянской письменности»	Познавательное, патриотическое	Старшая и подготовительная группы
27 мая – день библиотекаря	Экскурсии в библиотеку им. С. Михалкова	Трудовое воспитание	Старшая и подготовительная группы
ИЮНЬ			
1 июня День защиты детей	Музыкально-спортивное мероприятие «Дети должны дружить» Праздничное мероприятие «Солнечное лето для детей планеты»	Патриотическое, социальное воспитание	Все возрастные группы
5 июня Всемирный день окружающее среды	Видеоэкскурсии, познавательные беседы об окружаюшей среде, наблюдения	Познавательное воспитание	Все возрастные группы
6 июня - День рождения А.С. Пушкина, день русского языка	Экскурсии в библиотеку, познавательные беседы, проекты, чтение произведений «Путешествие по сказкам Пушкина».	Патриотическое воспитание	Все возрастные группы

9 июня Международный день друзей	Беседы: «Какой может быть дружба», «Кто такой друг», « Для чего нужны друзья». Игры	Социальное воспитание	Все возрастные группы
19 июня Всемирный день детского футбола	Физкультурный досуг «День детского футбола»	Физическое и оздоровительное воспитание	Все возрастные группы
12 июня - День России	Тематические занятия, познавательные беседы о России, государственной символике, малой родине Стихотворный марафон о России Спортивно-игровые мероприятия «Мы — Будущее России» Выставка детских рисунков «Россия — гордость моя!» Проект «Мы граждане России»	Познавательное, патриотическое	Все возрастные группы
22 июня – День памяти и скорби	Беседы о войне «Время уходит, память с нами остается», Рисунки на асфальте «Да здравствует мир!»	Патриотическое воспитание	Старшие, подг. группы
23 июня Международный олимпийский день	Познавательные беседы, Эстафеты, подвижные игры, продуктивная деятельность	Физическое и оздоровительное воспитание	Все возрастные группы
25 июня – День моряка	Развлечение «По морям, по волнам»	Трудовое воспитание	Все возрастные группы
ИЮЛЬ			
8 июля. День семьи, любви и верности	Беседы «Мой семья», интерактивная игра «Мамины и папины помощники», творческая мастерская «Ромашка на счастье», презентация поделок «Герб моей семьи»	Духовно-нравственное воспитание	Все возрастные группы
20 июля – всемирный день шахмат	Просмотр мультфильма «МУДРЫЕ СКАЗКИ ТЕТУШКИ СОВЫ. ШАХМАТЫ », проведение дидактической игры «Чудесный мешочек» (узнай фигуру),	Познавательное воспитание	Старшие, подг. группы
Всемирный день китов и дельфинов – 23 июля	рассматривание иллюстраций, фотографий с изображением морских обитателей, беседы экологической направленности.	Экологическое воспитание	Все возрастные группы
29 июля Международный день тигра	Познавательные беседы, просмотр иллюстраций	Экологическое воспитание	Все возрастные группы
30 июля -день Военно-морского флота	Рассматривание иллюстраций Знакомство детей с историей возникновения Российского	Патриотическое воспитание	Старшая и подготовительная группы

	флота и его основателем - царём Петром 1		
АВГУСТ			
2 августа – День воздушно-десантных войск	Беседа «День воздушно-десантных войск», подвижные игры, эстафеты	Патриотическое воспитание	Старшие, подг. группы
5 августа Международный день светофора	Развлечение по ПДД «День светофора», показ презентации «Виды светофоров», «Памятники светофору», «Самые странные и необычные светофоры»,	Познавательное воспитание	Все возрастные группы
10 августа - День физкультурника	Совместная разминка, эстафеты на ловкость и скорость, тематические игры и забавы: «это я, это я — это все мои друзья…» «прыгни дальше», «лукошко», перетягивание каната и пр.	Физическое и оздоровительное воспитание	Все возрастные группы
22 августа - День государственного флага Российской Федерации	Праздник «России часть и знак — красно-синий-белый флаг», игры «Собери флаг», «Что означает этот цвет?», «Передай флажок», «Чей флажок быстрей соберется?», «Будь внимательным», «Соберись в кружок по цвету» Выставка, посвященная Дню Российского флага	Патриотическое	Все возрастные группы
27 августа. День российского кино	Беседы на темы: «Что мы знаем о кино?», «Как снимают кино?» Дидактические игры «Придумай новых героев» и «Эмоции героев» Встреча с героями фильмов и мультфильмов Рисованием на тему «Мой любимый герой мультфильма»	Этико-эстетическое, социальное	Все возрастные группы