

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное
Учреждение города Костромы
«Центр развития ребёнка – Детский сад №73»*

ПРИНЯТА

Педагогическим советом
МБДОУ города Костромы
«Центр развития ребёнка – Детский сад №73»
Протокол от «30» августа 2023 г. № 1

УТВЕРЖДЕНА

Заведующей МБДОУ города Костромы
«Центр развития ребёнка – Детский сад №73»
Е. В. Кочуланова
Приказ от «30» августа 2023 № 172



СОГЛАСОВАНА

Заседанием родительского комитета
Протокол от «30» августа 2023 г. № 2

**АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С РАСТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
МУНИЦИПАЛЬНОГО БЮДЖЕТНОГО ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ГОРОДА КОСТРОМЫ
«ЦЕНТР РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА – ДЕТСКИЙ САД №73»**

Срок реализации программы: 2 года

сентябрь, 2023

**Содержание адаптированной образовательной программы
для детей с расстройствами аутистического спектра**

1 раздел

Целевой

Общие положения.....	4
Пояснительная записка	7
Цель и задачи реализации Программы.....	7
Принципы и подходы к формированию АООП ДО	8
Специфические принципы и подходы к формированию программы для обучающихся с РАС	8
Планируемые результаты представленные в виде целевых ориентиров для обучающихся с РАС:	10
Целевые ориентиры реализации программы для обучающихся с РАС.....	11
Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования РАС.....	11
Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств.....	13
Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств.....	14
Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств.....	15
Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АООП ДО	16
Значимые для разработки и реализации АООП ДО характеристики	
<i>Общие сведения о контингенте детей.....</i>	19
<i>Особенности региона.....</i>	20
<i>Особенности развития детей с РАС дошкольного возраста.....</i>	21

2 раздел

Содержательный

Обязательная часть.	
Пояснительная записка с общей моделью организации образовательной деятельности ребенка с ОВЗ по пяти образовательным областям.....	26
Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях:	
«Социально-коммуникативное развитие»	27
«Речевое развитие».....	29
«Познавательное развитие»	30
«Художественно-эстетическое развитие»	33
«Физическое развитие».....	35
Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.....	37
Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик	48
Способы и направления поддержки детской инициативы.....	56

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей с РАС.....	60
Рабочая программа воспитания.....	63
Часть, формируемая участниками образовательного процесса (вариативная)	
Дополнительные общеразвивающие программы	
Региональный компонент.....	95
Программа повышения социально-правовой компетентности детей.....	97
Программа формирования внутренней позиции школьника	98
Программа социально-личностного развития детей подготовительной группы.....	100
Программа социально-личностного развития детей старшей группы	102
Программа самооздоровления детей	104
Программа коррекционно – развивающей работы с детьми с РАС	106
Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.....	123
Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС.....	129
Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.....	131

3 раздел Организационный

Описание условий реализации программы:	
Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС.....	132
Особенности организации предметно-пространственной развивающей образовательной среды (ППРОС).....	132
Кадровые, финансовые, материально – технические условия реализации АОП ДО.....	137
Режим дня.....	149
Примерный перечень видов непосредственной образовательной деятельности....	155
Комплексно-тематическое планирование в группах детей дошкольного возраста компенсирующей направленности	156
Расчет времени для реализации обязательной и вариативной частей программы (на 1 день).....	158
Двигательный режим детей старшего дошкольного возраста.....	163
Адаптационный режим.....	164
Режим в период карантина.....	165
Календарный план воспитательной работы.....	168

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1. Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее – АОП ДО) разработана в соответствии с Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ, утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября 2022 г., регистрационный № 70809) и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования ¹ (далее - Стандарт).

2. АОП ДО является документом, в соответствии с которым МБДОУ города Костромы «Центр развития ребёнка – Детский сад № 73» (далее - Учреждение), осуществляющее образовательную деятельность на уровне дошкольного образования, самостоятельно разработало и утвердило адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования для обучающихся раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (далее РАС).

3. Содержание и планируемые результаты (целевые ориентиры), разработанных Учреждением АОП ДО для обучающихся раннего и дошкольного возраста с РАС, не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов федеральной адаптированной основной образовательной программы (далее ФАОП ДО).

4. Рамочный характер АОП ДО раскрывается через представление общей модели образовательного процесса в образовательной организации, возрастных нормативов развития, общих и особых образовательных потребностей, обучающихся раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, определение структуры и наполнения содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях. Образовательные области, содержание образовательной деятельности, равно как и организация образовательной среды, в том числе предметно-пространственная и развивающая образовательная среда, выступают в качестве модулей, из которых создается основная образовательная программа Учреждения.

5. Структура АОП ДО в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела - целевой, содержательный и организационный.

5.1. Целевой раздел АОП ДО включает пояснительную записку и планируемые результаты освоения АОП ДО, определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию АОП ДО, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 ноября 2013 г. № 1155 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 21 января 2019 г. № 31 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 13 февраля 2019 г. регистрационный № 53776).

5.2. Содержательный раздел АОП ДО включает описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая образовательная среда; характер взаимодействия со педагогическим работником; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития обучающихся (программу коррекционно-развивающей работы).

5.2.1. АОП ДО определяет базовое содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся в различных видах деятельности, таких как:

1. Предметная деятельность.
2. Игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры).
3. Коммуникативная (общение и взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми).
4. Познавательно-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такими видами активности ребенка, как:
 - восприятие художественной литературы и фольклора,
 - самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал,
 - изобразительная (рисование, лепка, аппликация),
 - музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах),
 - двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

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

Программа коррекционно-развивающей работы:

1. Является неотъемлемой частью АОП ДО обучающихся с РАС в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности.
2. Обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала.
3. Учитывает особые образовательные потребности обучающихся раннего и дошкольного возраста с РАС, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

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

5.3. Организационный раздел АОП ДО содержит психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды, федеральный календарный план воспитательной работы с перечнем основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Учреждения.

6. Объем обязательной части АОП ДО составляет не менее 60% от ее общего объема. Объем части АОП ДО, формируемой участниками образовательных отношений, составляет не более 40% от ее общего объема.

7. В соответствии с ФАОП ДО описание традиционных событий, праздников и мероприятий с учетом региональных и других социокультурных особенностей включены в часть, формируемую участниками образовательных отношений.

8. АОП ДО также содержит рекомендации по развивающему оцениванию достижения целей в форме педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, а также качества реализации основной образовательной программы Учреждения. Система оценивания качества реализации программы Учреждения направлена в первую очередь на оценивание созданных Учреждением условий внутри образовательного процесса.

9. АОП ДО разработана с учетом особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся с РАС.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

ФАОП пункт 10

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

ФАОП пункт 10.1

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

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

ФАОП пункт 10.2

Задачи АОП ДО:

- ✓ реализация содержания АОП ДО;
- ✓ 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.

ФАОП пункт 10.3

В соответствии со Стандартом АОП ДО построена на следующих **принципах**:

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Учреждения и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
6. Сотрудничество Учреждения с семьей.
7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся

ФАОП пункт 10.3.6

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

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

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

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

Коррекционная работа по каждому из этих пунктов (или их сочетанию) предполагает целый спектр методических решений: специальные занятия, направленные

на формирование целостного сенсорного образа; организация сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем сензитивности по соответствующим сенсорным каналам.

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

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

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

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

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

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

Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть связан одновременно с аутистическим искажением речевого развития, выраженной умственной

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

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

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

Нарушения коммуникации и социального взаимодействия - сложные психологические образования, их квалификация может быть самой разной и требует исключительно индивидуального подхода. Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

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

ФАОП пункт 10.4

Планируемые результаты

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

Реализация образовательных целей и задач АООП ДО направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные

характеристики развития ребенка с РАС. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

ФАОП пункт 10.4.6

Целевые ориентиры реализации АООП ДО для обучающихся с РАС

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

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

ФАОП пункт 10.4.6.1

Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования РАС:

- локализует звук взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;
- эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);
- реагирует (останавливается, замирает, смотрит на педагогического работника, начинает плакать) на запрет ("Нельзя!", "Стоп!");
- выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его педагогическому работнику;
- использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;
- самостоятельно выполняет действия с одной операцией;
- самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (надевание колец, вкладывание стаканчиков);
- демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия;
- самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например, вынимать, вставлять; 10) самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;
- завершает задание и убирает материал;
- выполняет по подражанию до десяти движений;
- вкладывает одну - две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;
- надевает кольца на стержень;
- составляет деревянный пазл из трех частей;

- вставляет колышки в отверстия;
- нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издается звук, начинается движение);
- разъединяет детали конструктора;
- строит башню из трех кубиков;
- оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);
- стучит игрушечным молотком по колышкам;
- соединяет крупные части конструктора;
- обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;
- смотрит на картинку, которую показывают родители (законные представители), педагогические работники;
- следит за местом (контейнер, пустое место для кусочка пазла), куда помещаются какие-либо предметы;
- следует инструкциям "стоп" или "подожди" без других побуждений или жестов;
- выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жеста;
- находит по просьбе 8 - 10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребенка, а которые нужно поискать;
- машет (использует жест "Пока") по подражанию;
- "танцует" с другими под музыку в хороводе;
- выполняет одно действие с использованием куклы или мягкой игрушки;
- решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором;
- снимает куртку, шапку (без застежек) и вешает на крючок;
- уместно говорит "привет" и "пока" как первым, так и в ответ;
- играет в простые подвижные игры (например, в мяч, "прятки");
- понимает значения слов "да", "нет", использует их вербально или невербально (не всегда);
- называет имена близких людей;
- выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);
- усложнение манипулятивных "игр" (катание машинок с элементами сюжета);
- последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, нанизывание бус);
- понимание основных цветов ("дай желтый" (зеленый, синий));
- элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;
- проделывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью педагогического работника);
- иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом к желаемому предмету;
- выстраивает последовательности из трех и более картинок в правильном порядке;
- пользуется туалетом с помощью педагогического работника;
- моет руки с помощью педагогического работника;
- ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;
- преодолевает избирательность в еде (частично).

ФАОП пункт 10.4.6.2

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

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

ФАОП пункт 10.4.6.3

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще легкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):

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

ФАОП пункт 10.4.6.4

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

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

ФАОП пункт 10.5.

***Развивающее оценивание качества образовательной деятельности
по АООП ДО***

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Учреждением по АООП ДО, 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" <2>, а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, то есть оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Учреждением, заданным требованиям Стандарта и АООП ДО в дошкольном образовании обучающихся с РАС, направлено в первую очередь на оценивание созданных Учреждением условий в процессе образовательной деятельности.

АООП ДО не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Учреждения на основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения АООП ДО.

Целевые ориентиры, представленные в АООП ДО: не подлежат непосредственной оценке; не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с РАС; не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся с РАС; не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся; не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

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 АООП ДО Учреждение учитывает не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

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

- ✓ педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- ✓ детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- ✓ карты развития ребенка с РАС;

- ✓ различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

Требования к проведению диагностики:

- создание эмоционального комфорта ребёнка;
- индивидуальный подход к ребёнку, уважение его личности;
- учёт интересов и уровня развития ребёнка;
- отбор материалов для каждого ребёнка в зависимости от индивидуальной ситуации развития.

Мониторинг проводится в конце года на основе заполнения диагностических листов, содержащих показатели развития ребенка по разным направлениям для каждого возраста.

Интерпретация показателей

Показатель сформирован (высокий уровень) - наблюдается в самостоятельной деятельности ребёнка, в совместной деятельности со взрослым.

Показатель в стадии формирования (уровень выше среднего, средний уровень, уровень ниже среднего) - проявляется неустойчиво, чаще при создании специальных ситуаций, провоцирующих его проявление: ребёнок справляется с заданием с помощью наводящих вопросов взрослого, даёт аналогичные примеры.

Оценки «высокий уровень», «уровень выше среднего» и «средний уровень», отражают состояние нормы развития и освоения АООП ДО.

Показатель не сформирован (низкий уровень) — не проявляется ни в одной из ситуаций, на все предложения взрослого ребёнок не даёт положительного ответа, не в состоянии выполнить задание самостоятельно.

Преобладание оценок «высокий уровень» и «уровень выше среднего» свидетельствует об успешном освоении детьми требований АООП ДО дошкольного образования.

Если по каким-то направлениям преобладают другие оценки, следует усилить индивидуальную работу с ребёнком по данному направлению с учётом выявленных проблем в текущем.

АООП ДО предоставляет Учреждению право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, в том числе, его динамики.

В соответствии со Стандартом дошкольного образования и принципами АООП ДО оценка качества образовательной деятельности по АООП ДО:

- ✓ поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС;
- ✓ учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с РАС в условиях современного общества;
- ✓ ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с РАС;
- ✓ обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников Учреждения 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;

✓ представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для обучающихся с РАС на уровне Учреждения, 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 АООП ДО дошкольного образования обучающихся с РАС на уровне Учреждения 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.

АООП ДО 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 АООП ДО;
- внутренняя оценка, самооценка Учреждения;
- внешняя оценка Учреждения, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации АООП ДО решает задачи:

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

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Учреждении 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 Учреждения, что позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации АООП ДО. Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с РАС, его семья и педагогический коллектив Учреждения.

Система оценки качества дошкольного образования:

- ✓ должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации АООП ДО в Учреждении 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 Учреждения;
- ✓ 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 Учреждения собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;
- ✓ использует единые инструменты, оценивающие условия реализации АООП ДО в Учреждении, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

АООП ДО ориентирована на детей с расстройствами аутистического спектра раннего и дошкольного возраста.

Значимые для разработки и реализации АООП ДО характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Общие сведения о контингенте детей

В Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении города Костромы «Центр развития ребенка - Детский сад № 73» функционируют 3 группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР, в которых реализуется и АООП ДО для обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

Возрастная категория	Направленность групп	Фактическая наполняемость
От 4 до 6 лет	Средняя группа компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития	10
От 5 до 6 лет	Старшая группа компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития	10
От 6 до 7 лет	Подготовительная к школе группа компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития	10

Группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР посещают дети, имеющие заключение психолога - медико - педагогической комиссии со статусом ОВЗ, обусловленные ЗПР, а также дети с ОВЗ, обусловленные РАС. Данные группы посещают дети различных национальностей. Большинство детей русскоязычные.

Особенности региона

При реализации АОП ДО приняты во внимание особенности региона. Обучение и воспитание в группах компенсирующей направленности для детей с ЗПР ведется на русском языке и носит светский характер.

Особенности	Характеристика региона	Выводы
Природно-климатические	Город Кострома расположен в центральной европейской части России на реке Волга. Богат значимыми и красивыми достопримечательностями. На территории Костромской области множество лесов и рек.	При составлении перспективно-тематического плана учтены факторы: время начала и окончания природных явлений и интенсивность их протекания, состав флоры и фауны, длительность светового дня, погодные условия.
Культурно-исторические	Кострома – древний город. С ним связано множество исторических событий в истории России. Кострома – это город мастеров. Кострома – родина Снегурочки.	Реализация региональной программы «Юный костромич», подпрограммы «Православная культура Костромы»
Демографические	В городе Кострома наблюдается повышение рождаемости и увеличение количества детей с ЗПР.	Оказание дополнительных образовательных услуг для детей с ЗПР
Социальные	Социальное партнёрство: • МОУ СОШ №1 города Костромы, МОУ СОШ №14 города Костромы, • ОГКУ Романовский РЦ инвалидов • Областной Дом природы, • Библиотека №7 • КГУ им. Н.А.Некрасова, • ГОУ ДОД Центр внешкольной работы Костромской области «Планетарий», • Костромской областной театр кукол, • Государственная филармония Костромской области, • Государственное учреждение культуры «Костромской государственный историко-архитектурный и художественный музей-заповедник»,	Социальное партнёрство способствует успешной адаптации детей с ЗПР в социум.
Национально-культурные	Основная часть детей, посещающих группы компенсирующей	Обогащая ребёнка представлениями о культуре

	направленности для детей с ЗПР – русскоязычные. Небольшой процент составляют дети других национальностей: армяне, грузины.	разных народов можно воспитать свободную, независимую, уверенную, толерантную личность. Умеющую жить в сотрудничестве и согласии с другими людьми. Воспитание толерантности у детей является непереносимым условием формирования их воли и характера
--	--	--

Особенности развития детей с РАС дошкольного возраста

Расстройства аутистического спектра (РАС) в наибольшей степени наблюдается в возрасте 3-5 лет. В раннем возрасте характерны следующие особенности:

- аутичный ребенок не фиксирует взгляд на лице, деталях лица другого человека, не может вынести, если собеседник идет с ним на прямой глазной контакт;
- ребенок с аутизмом впервые улыбается вовремя, но эта улыбка никому не адресована, он не смеется, не испытывает радость и другие аффективные реакции;
- аутичный ребенок отличается индифферентностью отношения к окружающим его людям, у ребенка отсутствует желание идти к кому-нибудь на руки. Когда ребенок видит близких ему людей, то он узнает их, но не проявляет насыщенности и эмоциональности в реакциях;
- ребенок с аутизмом равнодушен к ласкам, иногда только терпит, а в случае получения приятных ощущений, быстро прекращает тактильное общение;
- обращает внимание на парадоксальность в отношении к дискомфорту, они полярно различны: либо непереносимость, либо безразличие;
- аутичному ребенку не хочется контактировать с другими людьми, в тактильных контактах безразличен и вял.

Поведение ребенка-аутиста тождественно в желании сохранить постоянство, которое привычно для него и это противостоит любому изменению в окружающем мире. В качестве внешних проявлений это выражается в том, что ребенок постоянно обеспокоен, ему страшно, он агрессивен, самоагрессивен, гиперактивен, у него расстроено внимание.

Кроме того, эта тождественность стереотипна, это выражается в многократности повторений и простых и сложных ритуальных действий. Дети в своем поведении стремятся к тому, чтобы у них было жесткое постоянство в бытовых привычках в приеме пищи, применении посуды, одежды, в проведении прогулок, чтении книг и слушании музыкальных произведений.

Стереотипны и игры детей-аутистов. Свойственно однообразное, бессмысленное повторение одних и тех же действий, например, когда ребенок берет бутылку любой формы и начинает её вертеть, начинает перебирать веревку между пальцами. Дети-аутисты не используют игрушки по назначению. Они переливают воду, пересыпают песок, но не играют в привычные детские игры.

Неравномерность развития при аутизме отчетливо проявляется в особенностях моторики. Движения аутичных детей угловатые, вычурные, несоразмерные по силе и амплитуде. Нередко отдельные сложные движения ребенок выполняет успешнее, чем более легкие, иногда тонкая моторика развивается в отдельных своих проявлениях раньше, чем общая, а движение, свободно, точно и легко совершаемое в спонтанной активности, оказывается трудновыполнимым в произвольной деятельности.

Очень рано появляются страхи, которые могут быть диффузными, неконкретными, на уровне общей тревоги и беспокойства, и дифференцированными, когда ребенок боится определенных предметов и явлений, причем перечень объектов страха поистине бесконечен: зонты, шум электроприборов, мягкие игрушки, собаки, все белое, машины, подземные переходы и др.

К первым признакам «необычности» поведения, относятся парадоксальные реакции на сенсорные стимулы, которые отмечаются на первом году жизни. Для аутичных детей свойственна необычная реакция на «новизну». Так, изменение освещения, выраженное в чрезвычайно резкой форме и продолжающееся длительное время после прекращения действия раздражителей.

У большинства детей с аутизмом «комплекс оживления» не выражен. Дети не улыбаются и не удивляются при звуке голоса. Таким образом, в отличие от нормы, где более стойкой является реакция оживления на взрослого по сравнению с реакцией на неодушевленные предметы, у таких детей наблюдается противоположная картина. Тем не менее, в реакциях оживления у детей отмечается безразличность, как к близким взрослым, так и к любому постороннему лицу.

По мере взросления ребенка слабость эмоциональных контактов, с близкими взрослыми увеличивается. Находясь на руках у матери, не принимают соответствующей позы, не прижимаются, остаются вялыми и пассивными.

Во второй половине первого года жизни, особенности поведения детей проявляются наиболее отчетливо. Для аутичных детей характерна общая вялость, пассивность. Другие, наоборот отличаются повышенной подвижностью, суетливостью. Это отмечается в желании ребенка брать все предметы, которые попадают на глаза, при этом отсутствует ощупывание, изучение свойств предмета.

Основным новообразованием в раннем возрасте становятся действия с предметами, усваиваются общественно выработанные способы их употребления. Важное значение в этом принадлежит развитию ориентированной деятельности, которая в норме направлена на выяснение функциональных свойств предметов. Для детей с аутизмом наиболее привлекательными являются манипуляции предметами, их ориентировочные реакции даже за пределами раннего детства направляются на физические свойства вещей (подбрасывание, постукивание палочками и т.д.). Некоторые дети открывают и закрывают двери с целью получения специфического скрипящего звука, вслушиваются в шуршание разрываемой бумаги.

Со специфическим реагированием на новизну связан отмечаемый у аутичных детей феномен непереносимости изменений в окружающей обстановке – «феномен тождества». Перемены порядка расположения предметов на полочке, новый воротник на одежде матери. Нередко дети избирательны в собственной одежде, к еде. Действия самообслуживания формируются замедленно, но овладев, ими дети отказываются применять усвоенные навыки, предпочитая, чтобы их кормили и одевали взрослые.

В дошкольном возрасте внимание родителей привлекают «странные» интересы детей (увлечение дорожными знаками, номерами телефонов, всевозможными условными обозначениями, словами на иностранных языках).

В содержании фантазий причудливо переплетаются случайно услышанные ребенком сказки, истории, кинофильмы, вымышленные и реальные события. Патологические фантазии аутичных детей характеризуется повышенной яркостью, образностью. Нередко содержание фантазий приобретает агрессивный характер. Дети могут часами ежедневно и на протяжении долгого времени рассказывать разные истории о поджогах, мертвецах и др.

У некоторых детей с аутизмом наблюдаются способности к музыкальной и изобразительной деятельности. В этот период отмечаются нарушения коммуникативной функции речи, появляется мутизм, речевые штампы, своеобразные акценты, ударения, растягивание слов.

Часто дети могут ударить или укусить, стремление все делать назло. Чрезвычайно существенно обстоятельство, что аутичные дети совершенно безразличны к оценкам взрослых. Основное время они проводят в одиночестве, не нуждаются в собеседнике, не желают оказывать помощь.

Согласно исследованиям К. Гилберта и Т. Питерса для раннего развития при аутизме характерны следующие особенности прелингвистического развития: плач тяжело интерпретировать, гуление ограничено (визг или крик), отсутствует имитация звуков. К году могут появиться первые слова, которые не употребляются со значением. У детей отмечается громкий крик, остающийся трудным для интерпретации. Словарный запас менее 15 слов. Слова появляются, но затем исчезают, жесты не развиваются. Комбинации слов встречаются редко.

Аутичные дети могут повторять фразы. Для них характерен плохой ритм и интонация, бедная артикуляция. Они испытывают трудности в контролировании громкости голоса, речь воспринимается окружающими как «деревянная», «скучная», «механическая».

У большинства детей с аутизмом речь неосмысленная (без понимания значений слов). Они могут создать несколько комбинаций из 2-3 слов. Эхолалии у аутистов остаются и используются при коммуникации. Выраженные стереотипии и тенденция к эхолалиям приводят к специфическим грамматическим феноменам. Речевые нарушения наиболее ярко выражены после 3 лет. Наблюдается тенденция повторять одни и те же фразы, а не конструировать оригинальные высказывания, также встречаются перестановки звуков, неправильное употребление предложных конструкций. Возможность понимания речи ограничена. Дети данной категории обращают внимание на речь не больше, чем на любые другие шумы. Они не могут выполнить простую инструкцию в течение продолжительного времени. Не реагируют на свое имя.

В зависимости от степени тяжести аффективной патологии выделяют следующие особенности речевого развития.

Дети с аутизмом *первой группы*. Мутизм. Понимание обращенной к ребенку речи наступает не сразу, при изменении интонации или громкости ее произнесения (например, шепотом), простая инструкция может быть выполнена. В старшем возрасте наблюдаются эхолалии.

Дети с аутизмом *второй группы*. Использование речи возможно в аффективно значимых ситуациях. Набор речевых штампов жестко связан с ситуацией. Имеют место эхолалии, телеграфный стиль речи. Обращение к другим людям почти не встречается. Повышенное внимание к аффективной стороне речи, к стихосложению. Склонность к словотворчеству.

Дети с аутизмом *третьей группы*. Высокое развитие словарного запаса одновременно со слабым развитием коммуникативной стороны речи. В экстремальной ситуации возможны речевые штампы.

Дети с аутизмом *четвертой группы*. Уровень речевого развития в диапазоне возрастной нормы. В процессе речевой деятельности отмечаются аграмматизмы.

Таким образом, независимо от уровня развития речи, при аутизме страдает возможность использования ее с целью общения. Спектр речевых нарушений варьируется у детей от полного мутизма до опережающего (по сравнению с нормой) развития.

Следовательно, специфика речевого развития аутичных детей заключается в следующем:

- мутизм (отсутствие речи); – эхолалии (повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто отставленные, т.е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время; – большое количество слов-штампов и фраз-штампов, фонографичность («попугайность») речи, что при часто хорошей памяти создает иллюзию развитой речи;
- отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге (хотя монологическая речь иногда развита хорошо);
- автономность речи;
- позднее появление в речи личных местоимений (особенно «я») и их неправильное употребление (о себе – «он» или «ты», о других иногда «я»);
- нарушения семантики, грамматического строя речи, звукопроизношения, просодики.

Большой интерес представляет интеллектуальное развитие детей с аутизмом, главная особенность которого – неравномерность, парциальность развития. Следует отметить особый характер этой парциальности: справляясь с заданиями абстрактного характера, ребенок с трудом выполняет такое же по сложности задание с конкретным насыщением: $2 + 3 = ?$ решается легче, чем задача: «У тебя было два яблока, мама дала еще три, сколько стало?»

В ряде случаев встречаются аутистические черты поведения у детей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями (идиотия, имбецильность).

Более типичен другой вариант: кроме аутистических нарушений у ребенка есть органическое поражение головного мозга и обусловленная им интеллектуальная недостаточность, чаще всего умеренная или тяжелая. Работа с таким ребенком исключительно сложна, поскольку обе составляющие сложного нарушения (аутизм и интеллектуальное недоразвитие) усугубляют тяжесть проявлений друг друга, существенно затрудняя коррекционное вмешательство. Применение классических методик олигофренопедагогики оказывается неуспешным из-за выраженных аутистических особенностей личности, а основанные на тонизировании эмоциональной сферы способы помощи аутичным детям не встречают достаточного уровня возможностей осмысления получаемой информации, в первую очередь эмоциональной.

В любом случае следует относиться к оценке интеллектуальных возможностей аутичного ребенка очень осторожно, что связано с еще одной особенностью – неравномерностью развития отдельных интеллектуальных функций. Так, отличные вычислительные способности (ребенок легко складывает, вычитает, умножает, делит) сочетаются с неспособностью понять смысл простой задачи, или, обладая хорошей ориентировкой в пространстве, ребенок не в состоянии правильно распределить при письме текст на листе бумаги.

В целом для психического развития при РАС свойственна неравномерность. Недостаточность общего, и в том числе психического, тонуса, сочетающаяся с повышенной сенсорной и эмоциональной чувствительностью, обуславливает крайне низкий уровень активного внимания. С самого раннего возраста отмечается негативная реакция или вообще отсутствие какой-либо реакции при попытках привлечения внимания ребенка к предметам окружающей действительности. У детей, страдающих РАС, наблюдаются грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания, что препятствует нормальному формированию высших психических функций. Однако отдельные яркие зрительные или слуховые впечатления, идущие от предметов окружающей действительности, могут буквально завораживать детей, что можно использовать для концентрации внимания ребенка. Это может быть какой-либо звук или мелодия, блестящий предмет и т.п..

Таким образом, характерной чертой является сильная психическая пресыщаемость. Внимание ребенка с РАС устойчивое в течение нескольких минут, а иногда и секунд. В некоторых случаях пресыщение может быть настолько сильным, что ребенок не просто выключается из ситуации, а проявляет выраженную агрессию и пытается уничтожить то, чем он только что с удовольствием занимался. У детей с РАС отмечается своеобразное отношение к речевой действительности и одновременно – своеобразие в становлении экспрессивной стороны речи.

2. Содержательный раздел

ФАОП пункт 11

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.

ФАОП пункт 11. 1.

В содержательном разделе АООП ДО представлены:

- 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. При разработке образовательных программ дошкольного образования могут использоваться образовательные модули по образовательным областям (направлениям развития обучающихся дошкольного возраста) на основании единства и взаимосвязи содержания образовательной программы, форм, методов и средств образовательной деятельности, а также организации образовательной среды, в том числе развивающей предметно пространственной, представленные в комплексных и парциальных программах;
- описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АООП ДО с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся с РАС, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов;
- программа коррекционно-развивающей работы с детьми, описывающая образовательную деятельность по коррекции нарушения развития обучающихся с РАС.

ФАОП пункт 11. 2.

Способы реализации образовательной деятельности определяются климатическими, социально-экономическими условиями субъекта Российской Федерации, местом расположения Учреждения, педагогическим коллективом Учреждения. При организации образовательной деятельности по направлениям, обозначенным образовательными областями, мы следовали общим и специфическим принципам и подходам к формированию АООП, в частности принципам поддержки разнообразия детства, индивидуализации дошкольного образования обучающихся с РАС и другим. Определяя содержание образовательной деятельности в соответствии с этими принципами, мы принимали во внимание неравномерность психофизического развития, особенности речевого развития обучающихся с РАС, значительные индивидуальные различия между детьми, а также особенности социокультурной среды, в которой проживают семьи обучающихся.

ФАОП пункт 11. 3.

В группах компенсирующей направленности осуществляется реализация АООП ДО для обучающихся, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей.

ФАОП пункт 35

ОПИСАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАС В СООТВЕТСТВИИ С НАПРАВЛЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА, ПРЕДСТАВЛЕННЫМИ В ПЯТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЯХ

Содержание АОП ДО 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
- физическом развитии

ФАОП пункт 35.1

Социально-коммуникативное развитие

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

✓ усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

✓ развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

✓ развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;

✓ формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

✓ формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

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

**Формы организации социально-коммуникативного
развития детей**

Формы образовательной деятельности			
Режимные моменты	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей	Совместная деятельность с семьей
Формы организации детей			
Индивидуальные Подгрупповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные	Групповые Подгрупповые Индивидуальные
Формы работы			
– Ситуативные беседы при проведении режимных моментов, подчеркивание их пользы – Трудовые поручения, задания – Дежурства – Подготовка материалов для последующей специально организованной деятельности – Ситуации морального выбора	– Дидактические игры – Сюжетно-ролевые игры – Игры-драматизации – Просмотр и обсуждение мультфильмов, видеофильмов, телепередач – Чтение и обсуждение художественных произведений – Педагогические ситуации – Беседы социально-нравственного содержания – Рассказ воспитателя о выходе из трудных житейских ситуаций – Наблюдения за трудом взрослых – Рассматривание и обсуждение предметных и сюжетных картинок – Праздники – Экскурсии – Проектная деятельность – Продуктивная деятельность	– Индивидуальные игры – Все виды самостоятельной деятельности – Общение со сверстниками – Наблюдения за трудом взрослых – Рассматривание и обсуждение предметных и сюжетных картинок – Проектная деятельность – Продуктивная деятельность – Самообслуживание	– Создание соответствующей предметно-развивающей среды – Проектная деятельность – Экскурсии – Прогулки – Создание коллекций – Семейные праздники – Семейные объединения – Детско-родительские клубы – Исследовательская деятельность – Концерты – Конкурсы

ФАОП пункт 35.2

Речевое развитие

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

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

✓ развитие фонематического слуха, обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи: совершенствование конвенциональных форм общения; расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации; расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения; развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы;

✓ развитие речевого творчества (единственной конкретной задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения);

✓ знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы: возможно при сформированности понимания речи с учетом степени пресыщаемости и утомляемости ребенка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания;

✓ формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте: начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной ее объем приходится на пропедевтический период.

Формы организации речевого развития детей

Формы образовательной деятельности			
Режимные моменты	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей	Совместная деятельность с семьей
Формы организации детей			
Индивидуальные Подгрупповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные	Групповые Подгрупповые Индивидуальные
Формы работы			
– Ситуативный разговор с детьми – Беседа – Сочинение загадок – Проблемные ситуации – Игры (сюжетно-	– Чтение – Обсуждение – Рассказ – Беседа – Игры – Викторина – Инсценирование	– Игры (сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные) – Рассматривание – Продуктивная	– Создание соответствующей предметно-развивающей среды – Проектная деятельность

ролевые, театрализованные режиссерские)	– Ситуации общения	– деятельность	– Экскурсии
– Продуктивная деятельность	– Наблюдения на прогулке	– Самостоятельная деятельность в книжном уголке и уголке	– Прогулки
– Использование различных видов театра	– Труд	– театрализованно й деятельности (рассматривание , выразительное чтение, инсценировка и др.)	– Создание коллекций
– Ситуации общения	– Игры на прогулке	– Хороводные игры с пением	– Семейные праздники
– Словесные игры на прогулке	– Чтение на прогулке	– Игровое общение	– Вечера поэзии
– Наблюдения на прогулке	– Беседа после чтения	– Игра-экспериментирование	– Семейные объединения
	– Экскурсии	– Исследовательская деятельность	– Детско-родительские клубы
	– Разговоры с детьми (о событиях из личного опыта, в процессе режимных моментов и др.)	– Конструирование	– Исследовательская деятельность
	– Разучивание стихов, чистоговорок, скороговорок, потешек, небылиц	– Развивающие игры	
	– Сочинение загадок		
	– Исследовательская деятельность		
	– Конструирование		
	– Развивающие игры		
	– Создание коллекций		
	– Проектная деятельность		

ФАОП пункт 35.3

Познавательное развитие

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

- ✓ развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;
- ✓ формирование познавательных действий, становление сознания;
- ✓ развитие воображения и творческой активности;

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

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

Задачи познавательного развития:

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

- развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);
- соотнесение количества (больше - меньше - равно);
- соотнесение пространственных характеристик (шире - уже, длиннее - короче, выше - ниже);
- различные варианты ранжирования;
- начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое);
- сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;
- сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;
- формирование первичных представлений о пространстве и времени;
- движении и покое;
- формирование представлений о причинно-следственных связях.

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

- формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка с РАС;
- определение спектра, направленности познавательных действий (с учетом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребенка);
- коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно ее уровень снижен и (или) искажен, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребенка с аутизмом.

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

- при наиболее тяжелых 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 ее к определенным конкретным условиям;
- развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;
- если воображение развивается искаженно (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 ребенком себя как физического объекта, выделения 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).

Формы организации познавательного развития детей

Формы образовательной деятельности			
Режимные моменты	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей	Совместная деятельность с семьей
Формы организации детей			
Индивидуальные Подгрупповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные	Групповые Подгрупповые Индивидуальные
Формы работы			
– Ситуативный разговор с детьми – Беседа – Сочинение загадок – Проблемные ситуации – Игры (сюжетно-	– Чтение – Обсуждение – Рассказ – Беседа – Игры – Викторина – Инсценирование – Ситуации общения	– Игры (сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные) – Рассматривание – Продуктивная деятельность – Самостоятельная деятельность в	– Создание соответствующей предметно-развивающей среды – Проектная деятельность – Экскурсии – Прогулки – Создание коллекций – Семейные

ролевые, театрализованные (режиссерские) – Продуктивная деятельность – Использование различных видов театра – Ситуации общения – Словесные игры на прогулке – Наблюдения на прогулке	– Наблюдения на прогулке – Труд – Игры на прогулке – Чтение на прогулке – Беседа после чтения – Экскурсии – Разговоры с детьми (о событиях из личного опыта, в процессе режимных моментов и др.) – Разучивание стихов, чистоговорок, скороговорок, потешек, небылиц – Сочинение загадок – Исследовательская деятельность – Конструирование – Развивающие игры – Создание коллекций – Проектная деятельность	книжном уголке и уголке театрализованной деятельности (рассматривание, выразительное чтение, инсценировка и др.) – Хороводные игры с пением – Игровое общение – Игра-экспериментирование – Исследовательская деятельность – Конструирование – Развивающие игры	праздники – Вечера поэзии – Семейные объединения – Детско-родительские клубы – Исследовательская деятельность
---	--	--	---

ФАОП пункт 35.4

Художественно - эстетическое развитие

Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

- ✓ развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;
- ✓ становление эстетического отношения к окружающему миру;
- ✓ формирование элементарных представлений о видах искусства;
- ✓ восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

- ✓ стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- ✓ реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

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

В силу особенностей развития детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию обучающихся с РАС неполно и (или) искаженно и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжелых 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.

Формы организации художественно-эстетического развития детей

Формы образовательной деятельности			
Режимные моменты	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей	Совместная деятельность с семьей
Формы организации детей			
Индивидуальные Подгрупповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные	Групповые Подгрупповые Индивидуальные
Формы работы			
– Наблюдение – Рассматривание эстетически привлекательных объектов природы – Игра – Игровое упражнение – Проблемная ситуация – Конструирование из песка – Обсуждение (произведений искусства, средств выразительности)	– Занятия (рисование, аппликация, художественное конструирование, лепка) – Изготовление украшений, декораций, подарков, предметов для игр – Экспериментирование – Рассматривание эстетически	– Украшение личных предметов – Игры (дидактические, строительные, сюжетно-ролевые) – Рассматривание эстетически привлекательных объектов природы, быта, произведений искусства – Самостоятельная изобразительная	– Создание соответствующей предметно-развивающей среды – Проектная деятельность – Экскурсии – Прогулки – Создание коллекций

и др.) – Создание коллекций	привлекательных объектов природы, быта, произведений искусства – Игры (дидактические, строительные, сюжетно-ролевые) – Тематические досуги – Выставки работ декоративно-прикладного искусства, репродукций произведений живописи – Проектная деятельность – Создание коллекций	деятельность – –	
--------------------------------	---	------------------------	--

ФАОП пункт 35.5

Физическое развитие

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

- ✓ развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;
- ✓ проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);
- ✓ формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами;
- ✓ становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;
- ✓ становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребенка 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 четвертая 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 ребенку уровне.

Формы организации физического развития детей

Формы образовательной деятельности			
Режимные моменты	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей	Совместная деятельность с семьей
Формы организации детей			
Индивидуальные Подгрупповые	Групповые Подгрупповые Индивидуальные	Индивидуальные	Групповые Подгрупповые Индивидуальные
Формы работы			
– Комплексы закаливающих процедур – Оздоровительные прогулки – Мытье рук прохладной водой перед каждым приемом пищи – Полоскание рта и горла после еды – Воздушные ванны – Ходьба босиком по ребристым дорожкам после сна – Упражнения – Игра – Утренняя гимнастика	– Подвижные игры – Сюжетно-ролевые игры – Дидактические игры – Проектная деятельность – Спортивные игры и упражнения – Тренировочная деятельность – Проблемная ситуация – Проектная деятельность – Контрольно-диагностическая деятельность – Экспериментирование – Спортивные и физкультурные досуги – спортивные игры (элементы)	– Подвижные игры – Сюжетно-ролевые игры – Дидактические игры – Спортивные игры и упражнения – Тренировочная деятельность – Игры на свежем воздухе – Спортивные игры и занятия (катание на санках, лыжах, велосипеде)	– Создание соответствующей предметно-развивающей среды – Проектная деятельность – Экскурсии – Прогулки – Создание коллекций – Маршруты выходного дня – Семейные праздники

	– Тематический досуг – Ситуативный разговор – Беседа – Рассказ – Чтение – Игровая беседа – Игровая беседа с элементами движений		
--	---	--	--

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.

ФАОП пункт 35.6

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.

ФАОП пункт 35.6.1

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.

ФАОП пункт 35.6.2

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.

ФАОП пункт 35.6.3

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).

ФАОП пункт 35.6.4

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.

ФАОП пункт 35.6.5

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.

ФАОП пункт 35.6.6

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 дается 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 симультивирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному: создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия сукцессивно организованных процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

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

14. Более того, возникает возможность ощутить развитие жизни во времени,

представить, понять широту временных границ окружающего, выйти на уровень более целостного восприятия и понимания жизни.

ФАОП пункт 35.6.7

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 обучении графическим навыкам;
- провести подготовительную работу непосредственно с простыми графическими навыками (штриховка, обводка, дорисовка);
- провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

4. Оценивая психофизиологическую готовность ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, выраженность стереотипных проявлений, особенности мотивационной сферы, возраст. В ходе подготовительного периода, обучая ребенка простейшим графическим действиям, необходимо соблюдать такие гигиенические требования, как правильная посадка, положение ручки в руке, размещение тетради на плоскости стола, достаточная освещенность и правильная направленность света, длительность занятия. Следует подчеркнуть, что обучение правильно держать ручку встречает у обучающихся с аутизмом значительные трудности: часто кончик ручки направлен «от ребёнка», отмечается низкая посадка пальцев на ручке. Для формирования правильного положения руки на ручке необходимо применять специальные насадки, специальные ручки. К сожалению, это не всегда помогает, но задерживаться на этом слишком долго и добиваться правильного положения руки «любой ценой» не следует, так как можно вызвать негативизм к письму и графической деятельности в целом.

5. Крайне важны задания по развитию пространственных представлений и зрительно-моторной координации. Эти задания включают в себя развитие ориентировки

на плоскости стола (право, лево, вверх, вниз, посередине), затем — на большом листе бумаги и, постепенно переходя на лист тетради и осваивая понятия строчка, верхняя линейка, нижняя линейка, над верхней линейкой, под нижней линейкой. Этот период может быть достаточно длительным, так как без усвоения пространственных представлений переходить к написанию букв нельзя.

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

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

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

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

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

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

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

11. Выделяется семь групп строчных букв на основе не только сходства, но и

ассоциативного родства моторных действий: «о» - законченный овал буквы «с», «а» - это «о» с неотрывно написанным крючком справа:

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

✓ вторая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «и», «й», «ц», «ш», «щ», «г», «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.

ФАОП пункт 35.6.8

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 стереотипий 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.

Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

Развитие ребенка в образовательном процессе детского сада осуществляется целостно в процессе всей его жизнедеятельности. В то же время освоение любого вида деятельности требует обучения общим и специальным умениям, необходимым для ее осуществления.

Образовательная ситуация.

Особенностью организации образовательной деятельности по Программе является ситуационный подход. Основной единицей образовательного процесса выступает образовательная ситуация, то есть такая форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения. Образовательная ситуация протекает в конкретный временной период образовательной деятельности. Особенностью образовательной ситуации является появление образовательного результата (продукта) в ходе специально организованного взаимодействия воспитателя и ребенка. Такие продукты могут быть как материальными (рассказ, рисунок, поделка, коллаж, экспонат для выставки), так и нематериальными (новое знание, образ, идея, отношение, переживание). Ориентация на конечный продукт определяет технологию создания образовательных ситуаций.

Преимущественно образовательные ситуации носят *комплексный характер* и включают задачи, реализуемые в разных видах деятельности на одном тематическом содержании.

Образовательные ситуации используются в процессе непосредственно организованной образовательной деятельности. Главными задачами таких образовательных ситуаций являются формирование у детей новых умений в разных видах деятельности и представлений, обобщение знаний по теме, развитие способности рассуждать и делать выводы.

Воспитатель создает разнообразные образовательные ситуации, побуждающие детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшей в ситуации задачи, проявлять эмоциональную отзывчивость и творчество. Организованные воспитателем образовательные ситуации ставят детей перед необходимостью понять, принять и разрешить поставленную задачу. Активно используются игровые приемы, разнообразные виды наглядности, в том числе схемы, предметные и условно-графические модели. Назначение образовательных ситуаций состоит в систематизации, углублении, обобщении личного опыта детей: в освоении новых, более эффективных способов познания и деятельности; в осознании связей и зависимостей, которые скрыты от детей в повседневной жизни и требуют для их освоения специальных условий. Успешное и активное участие в образовательных ситуациях подготавливает детей к будущему школьному обучению.

Воспитатель также широко использует ситуации выбора (практического и морального). Предоставление дошкольникам реальных прав практического выбора средств, цели, задач и условий своей деятельности создает почву для личного самовыражения и самостоятельности.

Образовательные ситуации могут включаться в образовательную деятельность в режимных моментах. Они направлены на закрепление имеющихся у детей знаний и

умений, их применение в новых условиях, проявление ребенком активности, самостоятельности и творчества.

Образовательные ситуации могут запускать инициативную деятельность детей через постановку проблемы, требующей самостоятельного решения, через привлечение внимания детей к материалам для экспериментирования и исследовательской деятельности, для продуктивного творчества.

Ситуационный подход дополняет принцип продуктивности образовательной деятельности, который связан с получением какого-либо продукта, который в материальной форме отражает социальный опыт, приобретаемый детьми (панно, газета, журнал, атрибуты для сюжетно-ролевой игры, экологический дневник и др.). Принцип продуктивности ориентирован на развитие субъектности ребенка в образовательной деятельности разнообразного содержания. Этому способствуют современные способы организации образовательного процесса с использованием детских проектов, игр - оболочек и игр-путешествий, коллекционирования, экспериментирования, ведения детских дневников и журналов, создания спектаклей-коллажей и многое другое.

Непосредственно образовательная деятельность.

Непосредственно образовательная деятельность основана на организации педагогом видов деятельности, заданных ФГОС дошкольного образования.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. В младшей и средней группах детского сада игровая деятельность является основой решения всех образовательных задач. В сетке непосредственно образовательной деятельности игровая деятельность не выделяется в качестве отдельного вида деятельности, так как она является основой для организации всех других видов детской деятельности.

Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах — это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры- инсценировки, игры-этюды и пр.

При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей тесно связано с содержанием непосредственно организованной образовательной деятельности.

Организация сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр и игр-драматизаций осуществляется преимущественно в режимных моментах (в утренний отрезок времени и во второй половине дня).

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте (в старшем дошкольном возрасте). В сетке непосредственно организованной образовательной деятельности она занимает отдельное место, но при этом коммуникативная деятельность включается во все виды детской деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями

людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей.

Восприятие художественной литературы и фольклора организуется как процесс слушания детьми произведений художественной и познавательной литературы, направленный на развитие читательских интересов детей, способности восприятия литературного текста и общения по поводу прочитанного. Чтение может быть организовано как непосредственно чтение (или рассказывание сказки) воспитателем вслух и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей представлена разными видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности. Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с изобразительным искусством, развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

Музыкальная деятельность организуется в процессе музыкальных занятий, которые проводятся музыкальным руководителем ДООУ в специально оборудованном помещении.

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой, требования к проведению которых согласуются дошкольной организацией с положениями действующего СанПиН.

Примерные формы организации занятий

Детская деятельность	Формы работы
Двигательная	Подвижные игры с правилами. Подвижные дидактические игры. Игровые упражнения. Соревнования. Игровые ситуации. Досуг. Ритмика. Аэробика, детский фитнес.
Игровая	Сюжетные игры. Игры с правилами. Создание игровых ситуаций по режимным моментам, с использованием литературного произведения. Игры с речевым сопровождением. Пальчиковые игры. Театрализованные игры.
Конструирование из разного материала	Моделирование. Детский дизайн. Опытнo-экспериментальная деятельность. Выставки.
Изобразительная	Мастерская по изготовлению продуктов детского творчества. Реализация проектов. Создание творческой группы. Детский дизайн. Опытнo-экспериментальная деятельность. Выставки. Мини – музеи.

Познавательно-исследовательская	Наблюдение. Экскурсия. Решение проблемных ситуаций. Экспериментирование. Коллекционирование. Моделирование. Исследование. Реализация проекта. Игры (сюжетные, с правилами). Интеллектуальные игры (головоломки, викторины, задачи-шутки, ребусы, кроссворды, шарады). Мини-музеи. Конструирование.
Коммуникативная	Беседа. Ситуативный разговор. Речевая ситуация. Составление и отгадывание загадок. Игры (сюжетные, с правилами, театрализованные). Игровые ситуации. Этюды и постановки.
Музыкальная	Слушание музыкальных произведений. Пение. Музыкально - ритмические движения. Игра на детских музыкальных инструментах. Подвижные игры с музыкальным сопровождением. Музыкально - дидактические игры.
Самообслуживание и элементарный бытовой труд	Дежурство. Поручения. Задания. Самообслуживание. Совместные действия. Экскурсия.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов, требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка. В режимных процессах, в свободной детской деятельности воспитатель создает по мере необходимости дополнительно развивающие проблемно-игровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения возникшей задачи.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени, *включает:*

- наблюдения — в уголке природы, за деятельностью взрослых (сервировка стола к завтраку);
- индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей (дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.);
- создание практических, игровых, проблемных ситуаций и ситуаций общения, сотрудничества, гуманных проявлений, заботы о малышах в детском саду, проявлений эмоциональной отзывчивости ко взрослым и сверстникам;
- трудовые поручения (сервировка столов к завтраку, уход за комнатными растениями и пр.);
- беседы и разговоры с детьми по их интересам;
- рассматривание дидактических картинок, иллюстраций, просмотр видеоматериалов разнообразного содержания;
- индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных областей;
- двигательную деятельность детей, активность которой зависит от содержания

организованной образовательной деятельности в первой половине дня;

- работу по воспитанию у детей культурно-гигиенических навыков и культуры здоровья.

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки, *включает*:

- подвижные игры и упражнения, направленные на оптимизацию режима двигательной активности и укрепление здоровья детей;
- наблюдения за объектами и явлениями природы, направленные на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней;
- экспериментирование с объектами неживой природы;
- сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным материалом);
- элементарную трудовую деятельность детей на участке детского сада;
- свободное общение воспитателя с детьми.

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

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

Основные цели и задачи.

Создание условий для развития игровой деятельности детей. Формирование игровых умений, развитых культурных форм игры. Развитие у детей интереса к различным видам игр. Всестороннее воспитание и гармоничное развитие детей в игре (эмоционально-нравственное, умственное, физическое, художественно-эстетическое и социально-коммуникативное).

Развитие самостоятельности, инициативы, творчества, навыков саморегуляции; формирование доброжелательного отношения к сверстникам, умения взаимодействовать, договариваться, самостоятельно разрешать конфликтные ситуации.

Содержание психолого - педагогической работы

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Сюжетно-ролевые игры. Совершенствовать и расширять игровые замыслы и умения детей. Формировать желание организовывать сюжетно-ролевые игры.

Поощрять выбор темы для игры; учить развивать сюжет на основе знаний полученных при восприятии окружающего, из литературных произведений и телевизионных передач, экскурсий, выставок, путешествий, походов.

Учить детей согласовывать тему игры; распределять роли, подготавливать необходимые условия, договариваться о последовательности совместных действий,

налаживать и регулировать контакты в совместной игре: договариваться, мириться, уступать, убеждать и т.д. Учить самостоятельно разрешать конфликты, возникающие в ходе игры. Способствовать укреплению устойчивых детских игровых объединений.

Продолжать формировать умение согласовывать свои действия с действиями партнеров, соблюдать в игре ролевые взаимодействия и взаимоотношения. Развивать эмоции, возникающие в ходе ролевых и сюжетных игровых действий с персонажами.

Учить усложнять игру путем расширения состава ролей, согласования и прогнозирования ролевых действий и поведения в соответствии с сюжетом игры, увеличения количества объединяемых сюжетных линий.

Способствовать обогащению знакомой игры новыми решениям: (участие взрослого, изменение атрибутики, внесение предметов-заместителей или введение новой роли). Создавать условия для творческого самовыражения; для возникновения новых игр и их развития.

Учить детей коллективно возводить постройки, необходимые для игры, планировать предстоящую работу, сообща выполнять задуманное. Учить применять конструктивные умения, полученные на занятиях.

Формировать привычку аккуратно убирать игрушки в отведенное для них место.

Подвижные игры. Продолжать приучать детей самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры; участвовать в играх с элементами соревнования. Знакомить с народными играми.

Воспитывать честность, справедливость в самостоятельных играх со сверстниками.

Театрализованные игры. Продолжать развивать интерес к театрализованной игре путем активного вовлечения детей в игровые действия. Вызывать желание попробовать себя в разных ролях.

Усложнять игровой материал за счет постановки перед детьми все более перспективных (с точки зрения драматургии) художественных задач («Ты была бедной Золушкой, а теперь ты красавица-принцесса», Эта роль еще никем не раскрыта»), смены тактики работы над игрой, спектаклем.

Создавать атмосферу творчества и доверия, предоставляя каждому ребенку возможность высказаться по поводу подготовки к выступлению, процесса игры.

Учить детей создавать творческие группы для подготовки и проведения спектаклей, концертов, используя все имеющиеся возможности.

Учить выстраивать линию поведения в роли, используя атрибуты, летали костюмов, сделанные своими руками.

Поощрять импровизацию, умение свободно чувствовать себя в роли.

Воспитывать артистические качества, раскрывать творческий потенциал детей, вовлекая их в различные театрализованные представления: игры в концерт, цирк, показ сценок из спектаклей. Предоставлять детям возможность выступать перед сверстниками, родителями и другими гостями.

Дидактические игры. Организовывать дидактические игры, объединяя детей в подгруппы по 2-4 человека; учить выполнять правила игры. Развивать память, внимание, воображение, мышление, речь, сенсорные способности детей. Учить сравнивать предметы, подмечать незначительные различия в их признаках (цвет, форма, величина, материал), объединять предметы по общим признакам, составлять из части целое •

складные кубики, мозаика, пазлы), определять изменения в расположении предметов (впереди, сзади, направо, налево, под, над, посередине, сбоку).

Формировать желание действовать с разнообразными дидактическими играми и игрушками (народными, электронными, компьютерными играми и др.).

Побуждать детей к самостоятельности в игре, вызывая у них эмоционально-положительный отклик на игровое действие.

Учить подчиняться правилам в групповых играх. Воспитывать творческую самостоятельность. Формировать такие качества, как дружелюбие, дисциплинированность. Воспитывать культуру честного соперничества в играх-соревнованиях.

Подготовительная к школе группа (от 6 до 7 лет)

Продолжать развивать у детей самостоятельность в организации всех видов игр, выполнении правил и норм поведения.

Развивать инициативу, организаторские способности.

Воспитывать чувство коллективизма.

Сюжетно-ролевые игры. Продолжать учить детей брать на себя различные роли в соответствии с сюжетом игры; использовать атрибуты конструкторы, строительный материал.

Побуждать детей по-своему обустроить собственную игру, самостоятельно подбирать и создавать недостающие для игры предметы (билеты для игры в театр, деньги для покупок).

Способствовать творческому использованию в играх представлений об окружающей жизни, впечатлений о произведениях литературы, мультфильмах.

Развивать творческое воображение, способность совместно разворачивать игру, согласовывая собственный игровой замысел с замыслами сверстников; продолжать формировать умение договариваться, планировать и обсуждать действия всех играющих.

Формировать отношения, основанные на сотрудничестве и взаимопомощи. Воспитывать доброжелательность, готовность выручить сверстника; умение считаться с интересами и мнением товарищей по игре, справедливо решать споры.

Подвижные игры. Учить детей использовать в самостоятельной деятельности разнообразные по содержанию подвижные игры. Проводить игры с элементами соревнования, способствующие развитию физических качеств (ловкости, быстроты, выносливости), координации движений" умения ориентироваться в пространстве.

Учить справедливо оценивать результаты игры.

Развивать интерес к спортивным (бадминтон, баскетбол, настольный теннис, хоккей, футбол) и народным играм.

Театрализованные игры. Развивать самостоятельность детей в организации театрализованных игр.

Совершенствовать умение самостоятельно выбирать сказку, стихотворение, песню для постановки; готовить необходимые атрибуты и декорации для будущего спектакля; распределять между собой обязанности и роли. Развивать творческую самостоятельность, эстетический вкус в передаче образа; артистические навыки. Учить использовать средства выразительности (поза, жесты, мимика, интонация, движения).

Воспитывать любовь к театру. Широко использовать в театрализованной деятельности детей разные виды театра (бибабо, пальчиковый баночный, театр картинок, перчаточный, кукольный и др.).

Воспитывать навыки театральной культуры, приобщать к театральному искусству через просмотр театральных постановок, видеоматериалов. Рассказывать детям о театре, театральных профессиях. Учить постигать художественные образы, созданные средствами театральной выразительности (свет, грим, музыка, слово, хореография, декорации и др.).

Дидактические игры. Продолжать учить детей играть в различные дидактические игры (лото, мозаика, бирюльки и др.). Развивать умение организовывать игры, исполнять роль ведущего.

Учить согласовывать свои действия с действиями ведущего и других участников игры. Развивать в игре сообразительность, умение самостоятельно решать поставленную задачу.

Привлекать детей к созданию некоторых дидактических игр («Шумелки», «Шуршалки» и т.д.). Развивать и закреплять сенсорные способности.

Содействовать проявлению и развитию в игре необходимых для подготовки к школе качеств: произвольного поведения, ассоциативно-образного и логического мышления, воображения, познавательной активности.

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

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

путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр.

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

Сенсорный и интеллектуальный тренинг — система заданий преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.). Сюда относятся развивающие игры, логические упражнения, занимательные задачи.

Детский досуг — вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Как правило, в детском саду организуются досуги «Здоровья и подвижных игр», музыкальные и литературные досуги. Возможна организация досугов в соответствии с интересами и предпочтениями детей (в старшем дошкольном возрасте). В этом случае досуг организуется как кружок. Например, для занятий рукоделием, художественным трудом и пр.

Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

Способы и направления поддержки детской инициативы

Развитие самостоятельности

Развитие самостоятельности включает две стороны: адаптивную (умение понимать существующие социальные нормы и действовать в соответствии с ними) и активную (готовность принимать самостоятельные решения).

В ходе реализации Программы дошкольники получают позитивный социальный опыт создания и воплощения собственных замыслов. Дети должны чувствовать, что их попытки пробовать новое, в том числе и при планировании собственной жизни в течение дня, будут поддержаны взрослыми. Это возможно в том случае, если образовательная ситуация будет строиться с учётом детских интересов. Образовательная траектория группы детей может меняться с учетом происходящих в жизни дошкольников событий.

Самостоятельность человека (инициативность, автономия, ответственность) формируется именно в дошкольном возрасте, разумеется, если взрослые создают для этого условия.

Для формирования детской самостоятельности педагог должен выстраивать образовательную среду таким образом, чтобы дети могли:

- учиться на собственном опыте, экспериментировать с различными объектами, в том числе с растениями;
- изменять или конструировать игровое пространство в соответствии возникающими игровыми ситуациями;
- быть автономными в своих действиях и принятии доступных им решений.

С целью поддержания детской инициативы педагогам следует регулярно создавать ситуации, в которых дошкольники учатся:

- при участии взрослого обсуждать важные события со сверстниками;
- совершать выбор и обосновывать его (например, детям можно предлагать специальные способы фиксации их выбора);
- предъявлять и обосновывать свою инициативу (замыслы, предложения и пр.);
- планировать собственные действия индивидуально и в малой группе, команде;
- оценивать результаты своих действий индивидуально и в малой группе, команде.

Важно, чтобы все утренники и праздники создавались с учетом детской инициативы и включали импровизации и презентации детских произведений.

Особенности организации предметно-пространственной среды и развития самостоятельности. Среда должна быть вариативной, состоять из различных площадок (мастерских, исследовательских площадок художественных студий, библиотечек, игровых, лабораторий и пр.), которые дети могут выбирать по собственному желанию. Предметно-пространственная среда должна меняться в соответствии с интересами и проектами детей не реже, чем один раз в несколько недель. В течение дня необходимо выделять время, чтобы дети могли выбрать пространство активности (площадку) по собственному желанию.

Создание условий для развития свободной игровой деятельности

Игра – одно из наиболее ценных новообразований дошкольного возраста. Играя, ребенок свободно и с удовольствием осваивает мир во всей его полноте – со стороны смыслов и норм, учась понимать правила и творчески преобразовывать их. Развитие свободной игровой деятельности требует поддержки со стороны взрослого. При этом роль педагога в игре может быть разной в зависимости от возраста детей, уровня развития игровой деятельности, характера ситуации и пр. Педагог может выступать в игре и в роли активного участника, и в роли внимательного наблюдателя.

С целью развития игровой деятельности педагоги должны уметь:

- создавать в течение дня условия для свободной игры детей;
- определять игровые ситуации, в которых детям нужна косвенная помощь;
- наблюдать за играющими детьми и понимать, какие именно события дня отражаются в игре;
- отличать детей с развитой игровой деятельностью от тех у кого игра развита слабо;
- косвенно руководить игрой, если игра носит стереотипный характер (например, предлагать новые идеи или способы реализации детских идей).

Кроме того, педагоги должны знать детскую субкультуру: наиболее типичные роли и игры детей, понимать их значимость.

Воспитатели должны устанавливать взаимосвязь между игрой и другими видами деятельности. Спонтанная игра является не столько средством для организации обучения, сколько самоценной деятельностью детей.

Особенности организации предметно-пространственной среды для развития игровой деятельности. Игровая среда должна стимулировать детскую активность и

постоянно обновляться в соответствии с текущими интересами и инициативой детей. Игровое оборудование должно быть разнообразным и легко трансформируемым. Дети должны иметь возможность участвовать в создании и обновлении игровой среды. Возможность внести свой вклад в ее усовершенствование должны иметь и родители.

Создание условий для развития познавательной деятельности

Обучение наиболее эффективно тогда, когда ребенок занят значимым и интересным исследованием окружающего мира, в ходе которого он самостоятельно и при помощи взрослого совершает открытия. Педагог должен создавать ситуации, в которых может проявляться детская познавательная активность, а не просто воспроизведение информации. Ситуации, которые могут стимулировать познавательное развитие (то есть требующие от детей развития восприятия, мышления, воображения, памяти), возникают в повседневной жизни ребенка постоянно: на прогулках, во время еды, укладывания спать, одевания, подготовки к празднику и т.д.

Стимулировать детскую познавательную активность педагог может:

- регулярно предлагая детям вопросы, требующие не только воспроизведения информации, но и мышления;
- регулярно предлагая детям открытые, творческие вопросы, в том числе – проблемно-противоречивые ситуации, на которые могут быть даны разные ответы;
- обеспечивая в ходе обсуждения атмосферу поддержки и принятия;
- позволяя детям определиться с решением в ходе обсуждения той или иной ситуации;
- организуя обсуждения, в которых дети могут высказывать разные точки зрения по одному и тому же вопросу, помогая увидеть несовпадения точек зрения;
- строя обсуждение с учетом высказываний детей, которые могут изловить ход дискуссии;
- помогая детям обнаружить ошибки в своих рассуждениях;
- помогая организовать дискуссию;
- предлагая дополнительные средства (двигательные, образные, в т.ч. наглядные модели и символы), в тех случаях, когда детям трудно решить задачу.

Особенности организации предметно-пространственной среды для развития познавательной деятельности.

Среда должна быть насыщенной, предоставлять ребенку возможность для активного исследования и решения задач, содержать современные материалы (конструкторы, материалы для формирования сенсорики, наборы для экспериментирования и пр.).

Создание условий для развития проектной деятельности

В дошкольном возрасте у детей должен появиться опыт создания собственного замысла и воплощения своих проектов. В дошкольном возрасте дети могут задумывать и реализовывать исследовательские, творческие и нормативные проекты.

С целью развития проектной деятельности в группе следует создать открытую атмосферу, которая вдохновляет детей на проектное действие и поощряет его.

Необходимо регулярно выделять время для проектной деятельности, создавать условия для презентации проектов.

С целью развития проектной деятельности педагоги должны:

- создавать проблемные ситуации, которые инициируют детское любопытство, стимулируют стремление к исследованию;
- быть внимательными к детским вопросам, возникающим в разных ситуациях, регулярно предлагать проектные образовательные ситуации в ответ на заданные детьми вопросы;
- поддерживать детскую автономию: предлагать детям самим выдвигать проектные решения;
- помогать детям планировать свою деятельность при выполнении своего замысла;
- в ходе обсуждения предложенных детьми проектных решений поддерживать их идеи, делая акцент на новизне каждого предложенного варианта;
- помогать детям сравнивать предложенные ими варианты решений, аргументировать выбор варианта.

Особенности организации предметно-пространственной среды для развития проектной деятельности.

Стимулируя детей к исследованию и творчеству, следует предлагать им большое количество увлекательных материалов и оборудования. Природа и ближайшее окружение – важные элементы среды исследования, содержащие множество явлений и объектов, которые можно использовать в совместной исследовательской деятельности воспитателей и детей.

Создание условий для самовыражения средствами искусства

В дошкольном возрасте дети должны получить опыт осмысления происходящих событий и выражения своего отношения к ним при помощи культурных средств — линий, цвета, формы, звука, движения, сюжета и пр.

Для того чтобы дети научились выражать себя средствами искусства, педагог должен:

- планировать время в течение дня, когда дети могут создавать свои произведения;
- создавать атмосферу принятия и поддержки во время занятий творческими видами деятельности;
- оказывать помощь и поддержку в овладении необходимыми для занятий техническими навыками;
- предлагать такие задания, чтобы детские произведения не были стереотипными, отражали их замысел;
- поддерживать детскую инициативу в воплощении замысла и выборе необходимых для этого средств;
- организовывать события, мероприятия, выставки проектов, на которых дошкольники могут представить свои произведения для детей разных групп и родителей.

Особенности организации предметно-пространственной среды для самовыражения средствами искусства.

Образовательная среда должна обеспечивать наличие необходимых материалов, возможность заниматься разными видами деятельности: живописью, рисунком, игрой на музыкальных инструментах, пением, конструированием, актерским мастерством, танцем, различными видами ремесел, поделками по дереву, из глины и пр.

Создание условий для физического развития

Физическое развитие очень важно для здоровья детей, потому что позволяет реализовать их врожденное стремление к движению. Становление детской идентичности, образа Я тесно связано с физическим развитием ребенка, с его ловкостью, подвижностью, активностью.

Для того чтобы стимулировать физическое развитие детей, важно:

- ежедневно предоставлять детям возможность активно двигаться;
- обучать детей правилам безопасности;
- создавать доброжелательную атмосферу эмоционального принятия, способствующую проявлениям активности всех детей (в том числе и менее активных) в двигательной сфере;
- использовать различные методы обучения, помогающие детям с разным уровнем физического развития с удовольствием бегать, лазать, прыгать

Особенности организации предметно-пространственной среды для физического развития.

Среда должна стимулировать физическую активность детей, присущее им желание двигаться, познавать, побуждать к подвижным играм. В ходе подвижных игр, в том числе спонтанных, дети должны иметь возможность использовать игровое и спортивное оборудование. Игровая площадка должна предоставлять условия для развития крупной моторики.

Игровое пространство (как на площадке, так и в помещениях) должно быть трансформируемым (меняться в зависимости от игры и предоставлять достаточно места для двигательной активности).

ФАОП пункт 39.6

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС

1. Роль педагогических работников во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме. Родители (законные представители) и специалисты должны знать основные особенности обучающихся с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.

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

3. Использование устной речи во взаимодействии с ребёнком требует ясного

представления о его уровне понимания речи, поскольку речь педагогического работника должна быть доступна ребёнку для понимания, не слишком сложной.

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

5. Ребёнок с РАС не всегда может сообщить о своих потребностях, иногда использует для этого неадекватные, на наш взгляд, средства, например, проблемное поведение. В таких случаях педагогический работник ни в коем случае не должен:

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

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

6. Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении педагогических работников, но в значительно меньшей степени - в отношении обучающихся. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовлено расширять контакты, доступное социальное пространство. Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы стереотипий наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия.

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

8. Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка общеизвестно, и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

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

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

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

11. Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители (законные представители) в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность «чудесного исцеления», необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

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

13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. Установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

Рабочая программа воспитания

ПАСПОРТ

Рабочей программы воспитания

Ответственный исполнитель Программы воспитания	Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Костромы «Центр развития ребенка - Детский сад № 73»
Основания для разработки Программы воспитания	–Федеральный закон от 29.12.2012г. № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020). –Федеральным законом от 31 июля 2020 года № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» –Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р). –Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». –Государственная программа РФ «Развитие образования» (2018 - 2025 годы). Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642. –Национальный проект «Образование» (утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. N 16) –Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности. –Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» –СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»
Государственный заказчик	Департамент образования и науки города Костромы
Разработчики Программы воспитания	Е.В. Кочуланова,заведующий О.Л. Егорова, старший воспитатель М.И. Корсакова, старший воспитатель О.А. Лебединская, учитель-дефектолог И.А. Наумова, педагог-психолог Е.К. Коноплёва, музыкальный руководитель Т.А. Мерцалова, музыкальный руководитель
Цель Программы воспитания	Личностное развитие каждого ребенка и создание условий для его позитивной социализации на основе базовых национальных ценностей российского общества.
Ожидаемые результаты	– Образовательный процесс обучения и воспитания как целостный процесс на основе духовно-нравственных и

	социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. – Мотивированность педагогов в реализации программы и достижения запланированного результата. – Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение уровня педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания детей. – Современная предметно-пространственная среда и материально-техническая база, способствующие развитию личности и позитивной социализации ребенка. – Реализация планов сотрудничества с социокультурными практиками.
--	---

Пояснительная записка

Рабочая программа воспитания (далее – Программа воспитания) является структурной частью основной образовательной программы (ООП ДО), определяет содержание и организацию воспитательной работы на уровне дошкольного образования и предполагает преемственность по отношению к достижению воспитательных целей начального общего образования.

Рабочая программа воспитания муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Костромы «Центр развития ребенка - Детский сад № 73» разработана на основе Примерной программы воспитания, требований Федерального закона от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» с учетом Плана мероприятий по реализации в 2021–2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.

Программа воспитания является структурной компонентой основной образовательной программы дошкольного образования муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Костромы «Центр развития ребенка - Детский сад № 73».

В основе процесса воспитания детей лежат конституционные и национальные ценности российского общества, которые нашли свое отражение в основных направлениях воспитательной работы дошкольного учреждения.

Ценности **Родины** и **природы** лежат в основе патриотического направления воспитания.

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

Ценность **знания** лежит в основе познавательного направления воспитания.

Ценность **здоровья** лежит в основе физического и оздоровительного направления воспитания.

Ценность **труда** лежит в основе трудового направления воспитания.

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

В центре Программы воспитания находится личностное развитие воспитанников и их приобщение к российским традициям и духовным ценностям, правилам и нормам поведения в российском обществе.

Реализация Программы воспитания предполагает партнерство с семьями воспитанников и различными социокультурными организациями. Рабочая программа призвана обеспечить взаимодействие воспитания в дошкольном образовательном учреждении (далее - ДООУ) и воспитания в семьях детей от 2 лет до 8 лет.

Целевые ориентиры рассматриваются как возрастные характеристики возможных достижений ребенка, коррелирующие с портретом выпускника ДООУ и с базовыми духовно-нравственными ценностями.

Ценностное содержание воспитания находит свое отражение в основных направлениях воспитательной работы ДООУ: патриотическое, социальное, познавательное, физическое и оздоровительное, трудовое, этико-эстетическое.

Воспитательные задачи, согласно ФГОС ДО, реализуются в рамках образовательных областей – социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития.

К Программе прилагается календарный план воспитательной работы.

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Цель и задачи Программы воспитания

Общая *цель воспитания в ДООУ* – личностное развитие дошкольников и создание условий для их позитивной социализации на основе базовых национальных ценностей российского общества через:

- 1) формирование ценностного отношения к окружающему миру, другим людям, себе;
- 2) овладение первичными представлениями о базовых ценностях, а также выработанных обществом нормах и правилах поведения;
- 3) приобретение первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с базовыми национальными ценностями, нормами и правилами, принятыми в обществе.

Данная цель ориентирует педагогических работников муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Костромы «Центр развития ребенка -

Детский сад № 73», обеспечивает не соответствие личности воспитанника единому уровню воспитанности, а позитивную динамику развития его личности. В связи с этим важно сочетание усилий педагога по развитию личности воспитанников и усилий самого ребенка по своему саморазвитию. Их сотрудничество, партнерские отношения являются важным фактором успеха в достижении цели.

Достижению поставленной цели воспитания дошкольников будет способствовать решение следующих *основных задач*:

1. развитие социальных, нравственных, духовных, физических, интеллектуальных, эстетических качеств, создание благоприятных условий для гармоничного развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными, гендерными, индивидуальными особенностями и склонностями;
2. формирование общей культуры личности, в том числе ценностей здорового и устойчивого образа жизни, инициативности, самостоятельности и ответственности, активной жизненной позиции;
3. организация содержательного взаимодействия ребенка с другими детьми, взрослыми и окружающим миром на основе гуманистических ценностей и идеалов, прав свободного человека;

4. воспитание патриотических чувств, любви к Родине, гордости за ее достижения на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
5. воспитание чувства собственного достоинства в процессе освоения разных видов социальной культуры, в том числе и многонациональной культуры народов России и мира, умения общаться с разными людьми;
6. объединение воспитательных ресурсов семьи и дошкольной организации на основе традиционных духовно-нравственных ценностей семьи и общества; установление партнерских взаимоотношений с семьей, оказание ей психолого-педагогической поддержки, повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, развития и образования детей.

Данные задачи конкретизируются в каждом направлении воспитательной деятельности.

Задачи воспитания реализуются в течение всего времени нахождения ребенка в дошкольном образовательном учреждении: в процессе организованной образовательной деятельности, режимных моментов, совместной деятельности с детьми и индивидуальной работы.

1.2 Методологические основы и принципы построения Программы воспитания

Программа воспитания построена на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностях, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и опирается на следующие принципы:

Принцип гуманизма. Каждый ребенок имеет право на признание его в обществе как личности, как человека, являющегося высшей ценностью, на уважение к его персоне, достоинству и защиту его прав на свободу и развитие.

Принцип ценностного единства и совместности. Единство ценностей и смыслов воспитания, разделяемых всеми участниками образовательных отношений, содействие, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение.

Принцип культуросообразности. Воспитание основывается на культуре и традициях России, включая культурные особенности региона.

Принципы безопасной жизнедеятельности. Защищенность важных интересов личности от внутренних и внешних угроз, воспитание через призму безопасности и безопасного поведения.

Принцип совместной деятельности ребенка и взрослого. Значимость совместной деятельности взрослого и ребенка на основе приобщения к культурным ценностям и их освоения.

Принципы инклюзивного образования. Организация образовательного процесса, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования.

Принцип единства воспитания, обучения и развития.

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;

Данные принципы реализуются в укладе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Костромы «Центр развития ребёнка - Детский сад № 73», включающем воспитывающие среды, сообщества (общности), культурные практики, совместную деятельность и события.

1.2.1. Уклад образовательной организации

Уклад – общественный договор участников образовательных отношений, опирающийся на базовые национальные ценности, содержащий традиции региона и дошкольной образовательной организации, задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно-пространственную среду, деятельности и социокультурный контекст.

Уклад определяет специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового циклов жизни ДОУ.

Уклад способствует формированию ценностей воспитания, которые разделяются всеми участниками образовательных отношений (воспитанниками, родителями (законными представителями), педагогами и другими сотрудниками дошкольной образовательной организации).

Уклад включает в себя сетевое информационное пространство и нормы общения участников образовательных отношений в социальных сетях.

1.2.2. Воспитывающая среда ДОУ

Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания, духовно-нравственными и социокультурными ценностями, образцами и практиками. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее насыщенность и структурированность.

Конструирование воспитательной среды дошкольной образовательной организации строится на основе следующих элементов: социокультурный контекст, социокультурные ценности, уклад, воспитывающая среда, общность, деятельность и событие. Каждая из этих категорий обеспечивает целостность содержания и имеет свое наполнение для решения задач воспитания и становления личности ребенка.

1.2.3. Общности (сообщества) ДОУ

Субъектом воспитания и развития детей дошкольного возраста является **детско-взрослая общность**, которая является источником и механизмом воспитания ребенка. 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.

Общность строится и задается системой связей и отношений ее участников. В зависимости от решаемых воспитательных задач в каждом возрасте и каждом случае она может обладать своей спецификой.

Профессиональная общность – это устойчивая система связей и отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемое всеми сотрудниками дошкольной образовательной организации, которые должны разделять те ценности, которые заложены в основу Программы. Основой эффективности такой общности является рефлексия собственной профессиональной деятельности. Культура поведения

взрослых в дошкольном образовательном учреждении является условием решения возрастных задач воспитания.

Воспитатель, а также другие сотрудники должны:

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

Профессионально-родительская общность включает сотрудников дошкольного образовательного учреждения 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.

Детская общность. Общество сверстников – необходимое условие полноценного развития личности ребенка, в которой он непрерывно приобретает способы общественного поведения, под руководством воспитателя учится умению дружно жить, сообща играть, трудиться, заниматься, достигать поставленной цели и т.д. 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. Для этого детским взаимоотношениям педагоги дошкольного образовательного учреждения стараются придать дух доброжелательности, развивать у детей стремление и умение помогать как старшим, так и друг другу, оказывать сопротивление плохим поступкам, общими усилиями достигать поставленной цели.

В детском саду имеется разновозрастные детские общности, в которых обеспечивается взаимодействие ребенка как со старшими, так и с младшими детьми. Включенность ребенка в отношения со старшими, помимо подражания и приобретения нового, рождает опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими – это возможность для ребенка стать авторитетом и образцом для подражания, а также пространство для воспитания заботы и ответственности. В рамках данной общности успешно реализуется воспитательный потенциал для инклюзивного образования. Организация разновозрастных детских сообществ может осуществляться во время прогулки, на совместных мероприятиях, событиях и других формах воспитательной работы в дошкольной образовательной организации.

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 нормы 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 даёт 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.

1.2.4. Социокультурный контекст

Социокультурный контекст – это социальная и культурная среда, в которой ребенок растет и живет. Социокультурные ценности являются определяющими в структурно-содержательной основе Программы воспитания.

Социокультурный контекст воспитания является вариативной составляющей воспитательной программы. Он учитывает этнокультурные, конфессиональные и региональные особенности и направлен на формирование ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства образовательной организации.

В рамках социокультурного контекста повышается роль родительской общественности как субъекта образовательных отношений в Программе воспитания.

1.2.5. Деятельности и культурные практики в ДОУ

Цели и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности детей дошкольного возраста, обозначенных во ФГОС ДО. В качестве средств реализации цели воспитания могут выступать следующие основные виды деятельности и культурные практики:

- предметно-целевая (виды деятельности, организуемые взрослым, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способы ее реализации совместно с родителями, воспитателями, сверстниками);

- культурные практики (активная, самостоятельная апробация каждым ребёнком инструментального и ценностного содержания, полученных от взрослого, и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);
- свободная инициативная деятельность ребёнка (его спонтанная самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

1.3. Требования к планируемым результатам освоения программы воспитания

Планируемые результаты воспитания носят отсроченный характер, но деятельность воспитателя нацелена на перспективу развития и становления личности ребёнка. Результаты достижения цели воспитания даны в виде целевых ориентиров. На уровне дошкольной организации в соответствии с ФГОС ДО результаты достижений по целевым ориентирам Программы воспитания не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики, и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей.

В фокусе педагогической диагностики находится понимание ребёнком смысла конкретной ценности и ее проявление в его поведении.

1.3.1. Целевые ориентиры воспитательной работы в младенческом и раннем возрасте

Портрет ребёнка младенческого и раннего возраста (к 3-м годам)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру
Социальное	человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, что такое «хорошо» и «плохо» Проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними. Проявляющий позицию «Я сам!». Доброжелательный, проявляющий сочувствие, доброту. Испытывающий чувство удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны взрослых. Способный к самостоятельным (свободным) активным действиям в общении. Способный общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения.
Познавательное	знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.
Физическое и оздоровительное	здоровье	Выполняющий действия по самообслуживанию: моет руки, самостоятельно ест, ложится спать и т. д. Стремящийся быть опрятным. Проявляющий интерес к физической активности. Соблюдающий элементарные правила безопасности в быту, в ОО, на природе.
Трудовое	труд	Поддерживающий элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся помогать взрослому в доступных действиях.

		Стремящийся к самостоятельности в самообслуживании, в быту, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Этико-эстетическое	культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

1.3.2. Целевые ориентиры воспитательной работы на этапе завершения дошкольного образования

Портрет ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направление 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 со взрослыми и сверстниками на основе общих интересов и дел.
Познавательное	знание	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.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных во ФГОС ДО, одной из задач которого является объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Реализация цели и задач данной Программы осуществляется в рамках нескольких направлений воспитательной работы, определённых на основе базовых ценностей воспитания в России, которые не заменяют и не дополняют собой деятельность по пяти образовательным областям, а фокусируют процесс усвоения ребёнком базовых ценностей в целостном образовательном процессе:

- патриотическое направление воспитания,
- социальное направление воспитания,
- познавательное направление воспитания,
- физическое и оздоровительное направления воспитания,
- трудовое направление воспитания,
- этико-эстетическое направление воспитания.

Все перечисленные направления воспитания тесно взаимосвязаны между собой и обеспечивают интеграцию воспитательной деятельности во все образовательные области и во все виды детской деятельности в образовательном процессе, согласно Основной образовательной программы дошкольного образования муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Костромы «Центр развития ребёнка - Детский сад № 73».

Направления воспитания	Содержание направлений
Патриотическое направление воспитания	Ценности Родины и природы лежат в основе патриотического направления воспитания. Патриотизм – это воспитание в ребёнке нравственных качеств, чувства любви, интереса к своей стране – России, своему краю, малой родине, своему народу и народу России в целом (гражданский патриотизм), ответственности, трудолюбия, ощущения принадлежности к своему народу, сознания собственной востребованности в родной стране. Патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций. Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия «патриотизм» и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты: – когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории

	России, своего края, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России; –эмоционально-ценностный, характеризующийся любовью к Родине – России, уважением к своему народу, народу России в целом; –регуляторно-волевой, обеспечивающий укорененность в духовных и культурных традициях своего народа, деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России. Задачи патриотического воспитания: 1) формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа; 2) воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувства собственного достоинства как представителя своего народа; 3) воспитание уважительного отношения к народу России в целом, своим соотечественникам и согражданам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям, соседям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности; 4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, понимания единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе. Направления воспитательной работы: –ознакомлении детей с историей, героями, культурой, традициями России и своего народа; –организации коллективных творческих проектов, направленных на приобщение детей к российским общенациональным традициям; –формировании правильного и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека. –Организация музея русского быта «Русская изба» –Оформление стендов с государственной символикой –Организация экологических акций «Добрый пластик», «Зеленая весна»
Социальное направление воспитания	Ценности семьи, дружбы, человека и личности в команде лежат в основе социального направления воспитания. В дошкольном детстве ребенок открывает Личность другого человека и его значение в собственной жизни и жизни людей. Он начинает осваивать все многообразие социальных отношений и социальных ролей. Он учится действовать сообща, подчиняться правилам, нести ответственность за свои поступки, действовать в интересах семьи, группы. Формирование правильного ценностно-смыслового отношения ребенка к социальному окружению невозможно без грамотно выстроенного воспитательного процесса, в котором обязательно должна быть личная социальная инициатива ребенка в детско-взрослых и детских общностях. Важным аспектом является формирование у дошкольника представления о мире профессий взрослых, появление к 8 годам положительной установки к обучению в школе как важному шагу

	взросления. Основная цель социального направления воспитания дошкольника заключается в формировании ценностного отношения детей к семье, другому человеку, развитию дружелюбия, создании условий для реализации в обществе. Основные задачи социального направления воспитания. 1. Задачи, связанные с познавательной деятельностью детей. Формирование у ребенка представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образами дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности (на материале истории России, ее героев), милосердия и заботы. Анализ поступков самих детей в группе в различных ситуациях. 2. Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: эмпатии (сопереживания), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила. 3. Развитие способности поставить себя на место другого как проявление личностной зрелости и преодоление детского эгоизма. Направления воспитательной работы: – организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду и т. п.), игры правилами, традиционные народные игры и пр.; – воспитывать у детей навыки поведения в обществе; – учить детей сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видах деятельности; – учить детей анализировать поступки и чувства – свои и других людей; – организовывать коллективные проекты и акции заботы и помощи для Заволжского геронтологического отделения дома-инвалидов, «Собери ребенка в школу», «Семья помогает семье», «Право на жизнь» и т.д. – создавать доброжелательный психологический климат в группе. – Организация семейных мастер-классов – Организация празднования православных праздников в детском саду Рождество, Пасха. Постановка музыкального спектакля на Пасху. – Ежегодное проведение декады-инвалидов.
Познавательное направление развития	Ценность – знания. Цель познавательного направления воспитания – формирование ценности познания. Значимым для воспитания является формирование целостной картины мира ребенка, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека. Задачи познавательного направления воспитания: 1) развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы; 2) формирование ценностного отношения к взрослому как источнику знаний; 3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет- источники, дискуссии и др.). Направления деятельности воспитателя:

	– совместная деятельность воспитателя с детьми на основе наблюдения, сравнения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка познавательных фильмов, чтения и просмотра книг; – организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, – проектной и исследовательской деятельности детей совместно со взрослыми; – организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включающей иллюстрации, видеоматериалы, ориентированные на детскую аудиторию, различного типа конструкторы и наборы для экспериментирования.
Физическое и оздоровительное направление воспитания	Ценность – здоровье. Цель данного направления – сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе всего. Физическое развитие и освоение ребенком своего тела происходит в виде любой двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок. Задачи по формированию здорового образа жизни: укрепление: закаливание организма, повышение сопротивляемости к воздействию условий внешней среды, укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие: развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям, формирование представлений в области физической культуры, спорта, здоровья и безопасного образа жизни; сохранение: организация сна, здорового питания, воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности и выстраиванию правильного режима дня. Направления воспитательной деятельности: – организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дворовых игр на территории детского сада; – создание детско-взрослых проектов по здоровому образу жизни; – введение оздоровительных традиций в ДОУ. Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников понимание того, что чистота лица и тела, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и нормальным социальным ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться на протяжении всего пребывания ребенка в детском саду. В формировании культурно-гигиенических навыков режим дня играет одну из ключевых ролей. Привыкая выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок вводит их в свое бытовое пространство и постепенно они становятся для него привычкой. Направления воспитательной деятельности:

	– формировать у ребенка навыки поведения во время приема пищи; – формировать у ребенка представления о ценности здоровья, красоте и чистоте тела; – формировать у ребенка привычку следить за своим внешним видом; – включать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка, в игру. – работа по формированию у ребенка культурно-гигиенических навыков должна вестись в тесном контакте с семьей. – Организация проектной деятельности: «Игры моего двора», «Азбука здоровья», «Малые олимпийские игры»
Трудовое направление воспитания	Ценность – труд. С дошкольного возраста каждый ребенок обязательно должен принимать участие в труде, и те несложные обязанности, которые он выполняет в детском саду и в семье, должны стать повседневными. Только при этом условии труд оказывает на детей определенное воспитательное воздействие и подготавливает их к осознанию его нравственной стороны. Основная цель трудового воспитания дошкольника заключается в формировании ценностного отношения детей к труду и трудолюбию, а также в приобщении ребенка к труду. Основные задачи трудового воспитания. 1. Ознакомление с доступными детям видами труда взрослых и воспитание положительного отношения к их труду, а также познание явлений и свойств, связанных с преобразованием материалов и природной среды, которое является следствием трудовой деятельности взрослых и труда самих детей. 2. Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности детей, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования. 3. Формирование трудового усилия (привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи). Направления воспитательной деятельности: При реализации данных задач воспитатель ДОО должен сосредоточить свое внимание на нескольких направлениях воспитательной работы: – показать детям необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания дошкольников; – воспитывать у ребенка бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей, воспитателя, сверстников), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием; – предоставлять детям самостоятельность в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия; – собственным примером трудолюбия и занятости создавать у детей соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности; – связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям. – Проведение трудовых акций.

Этико-эстетическое направление воспитания	Ценности – культура и красота. Культура поведения в своей основе имеет глубоко социальное нравственное чувство – уважение к человеку, к законам человеческого общества. Культура отношений является делом не столько личным, сколько общественным. Конкретные представления о культуре поведения усваиваются ребенком вместе с опытом поведения, с накоплением нравственных представлений. Основные задачи этико-эстетического воспитания. - формирование культуры общения, поведения, этических представлений; - воспитание представлений о значении опрятности и внешней красоты, их влиянии на внутренний мир человека; - развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми; - воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны и других народов; - развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка действительности; - формирование у детей эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его. Направления воспитательной деятельности: - учить детей уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их делами, интересами, удобствами; - воспитывать культуру общения ребенка, выражающуюся в общительности, вежливости, предупредительности, сдержанности, умении вести себя в общественных местах; - воспитывать культуру речи (называть взрослых на «вы» и по имени и отчеству; не перебивать говорящих и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, владеть голосом); - воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с игрушками, книгами, личными вещами, имуществом ДОО; умение подготовиться к предстоящей деятельности, четко и последовательно выполнять, и заканчивать ее, после завершения привести в порядок рабочее место, аккуратно убрать все за собой; привести в порядок свою одежду. Цель эстетического воспитания – становление у ребенка ценностного отношения к красоте. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта, развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющей внутреннего мира ребенка. Направления воспитательной деятельности: - выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих детей с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества; - уважительное отношение к результатам творчества детей, широкое включение их произведений в жизнь детского сада; - организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды и др.; - формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языке;
---	---

	- реализацию вариативности содержания, форм и методов работы с детьми по разным направлениям эстетического воспитания. - организацию современной эстетической предметной среды. - организация выставок в картинной галерее, - совместные выставки детско-взрослого творчества, детей с ОВЗ и детей-инвалидов.
--	---

Практическая реализация целей и задач направлений воспитания

Направление воспитания	2 -3 года	3 -4 года	4 -5 лет	5 -6 лет	6-8 лет
Патриотическое направление воспитания	Проявляет интерес к народному искусству: сказки, музыка, пляски, потешки.	Способен к установлению положительных контактов между детьми, основанных на общих интересах и действиях с игрушками, предметами и взаимной симпатии. Имеет представления о родном городе, некоторых городских объектах, освоил начальные представления о родной стране: название, некоторых общественных праздниках и событиях.	Проявляет интерес к родному городу и стране, к общественным праздникам и событиям. Понимает многообразие россиян разных национальностей — особенностей их внешнего вида, одежды, традиций. Развита интерес к сказкам, песням, играм разных народов. Знает название страны и города, в котором живёт, хорошо ориентируется в ближайшем окружении, некоторых общественных праздниках и событиях.	Сформированы представления о городе, его особенностях (местах отдыха и работы близких, основных достопримечательностях). Понимает особенности правил поведения в общественных учреждениях города. Проявляет интерес к родной стране. Имеет представления о столице, государственном флаге и гербе, основных государственных праздниках России, ярких исторических событиях, героях России. Проявляет чувство толерантности по отношению к людям разных национальностей.	Сформированы представления о родном городе — его гербе, названии улиц, некоторых архитектурных особенностях, достопримечательностях. Имеет представления о местах труда и отдыха людей в городе, об истории города и выдающихся горожанах, традициях городской жизни. Проявляет интерес к ярким фактам из истории культуры страны общества, некоторым выдающимся людям России. Освоил некоторые национальные мелодии, песни, сказки, танцы народов мира. Проявляет толерантность по отношению к людям разных национальностей.
Социальное направление воспитания	Имеет первичные представления о себе: знает своё имя, свой пол, имена членов своей семьи. Знает назначение бытовых предметов (ложки, расчёски, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Проявляет интерес к сверстникам;	Знает своё имя, фамилию, пол, возраст; осознаёт свои отдельные умения и действия. Знает членов своей семьи и ближайших родственников. Называет хорошо знакомых животных и растения ближайшего окружения, их действия.	Имеет первичные представления о своём организме. Рассказывает о деятельности членов своей семьи, о произошедших семейных событиях, праздниках, о любимых игрушках, домашних животных. Активно проявляет стремление к общению со	Знает свои дату рождения, адрес, номер телефона. Располагает некоторыми сведениями об организме (назначении отдельных органов, условиях их нормального функционирования). Имеет представления о семейных и родственных отношениях, знает, как поддерживаются	Рассказывает о себе, о событиях своей жизни, об эпизодах раннего детства, мечтах, подготовке к школе, умениях и достижениях, о профессиях близких, их достижениях и увлечениях, о детстве родителей. Имеет представление о культурных ценностях общества и о своём месте в нём. Имеет представления о семейных и родственных отношениях,

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Костромы
«Центр развития ребёнка – Детский сад №73»*

	наблюдает за их действиями и подражает им.	яркие признаки внешнего вида. Проявляет интерес к сверстникам, к взаимодействию в игре, в повседневном общении и бытовой деятельности; может объединяться в парной игре.	сверстниками, старается понять их замыслы; стремится к взаимодействию в игре, вступает в ролевой диалог.	родственные связи, некоторые культурные традиции и увлечения членов семьи.	культурных традициях и увлечениях членов семьи.
Познавательное направление воспитания	Имеет первичные представления о себе. Осуществляет элементарный (внешний) анализ существенных свойств, качеств, признаков предметов и объектов окружающего мира.	Знает своё имя, фамилию, пол, возраст; осознаёт свои отдельные умения и действия. Называет хорошо знакомых животных и растения ближайшего окружения, их действия, яркие признаки внешнего вида. Различает объекты их по сенсорным свойствам, качествам, признакам (цвет, форма, размер, фактура, масса и др.).	Имеет первичные представления о своём организме. Осуществляет сравнение, классификацию и обобщение предметов, объектов и явлений по заданным сенсорным свойствам и другим основаниям. Проявляет интерес к исследовательской деятельности.	Знает свои дату рождения, адрес. Располагает некоторыми сведениями об организме (назначении отдельных органов, условиях их нормального функционирования). Имеет представления о свойствах отдельных предметов. Действует по инструкции.	Рассказывает о себе, о событиях своей жизни, об эпизодах раннего детства, мечтах, подготовке к школе, умениях и достижениях, об увлечениях. Имеет представление о свойствах предметов, любит экспериментировать, проявляет творческую инициативу. Осуществляет само-и взаимоконтроль познавательной деятельности.
Физическое и оздоровительное направление воспитания	Имеет представления об элементарных потребностях растений и животных. Понимает, что человек ухаживает за животными и растениями, проявляет эмоции и чувства.	Понимает зависимость жизни человека от состояния природы. Бережно относится к природе и природным богатствам.	Умеет видеть различия в потребностях у конкретных животных и растений. Понимает разнообразные ценности природы (эстетическая, познавательная, практическая природа как среда жизни человека).	Понимает, что Земля — общий дом для всех растений, животных, людей. Осваивает особенности поведения в природе культурного человека.	Высказывает предположения о причинах природных явлений, рассуждает о красоте природы, обменивается мнениями о значении природы для человека.
	Освоил безопасные способы обращения со знакомыми предметами	Освоил элементарные умения и навыки личной гигиены, содействующие	В повседневной жизни стремится соблюдать правила безопасного поведения.	Владеет основами безопасного поведения. Проявляет самостоятельность в	Сформирована осознанная потребность в двигательной активности и физическом

	ближайшего окружения.	поддержанию, укреплению и сохранению здоровья, основные алгоритмы выполнения КГН.	Знает основные алгоритмы выполнения КГН.	выполнении КГН жизненно важных привычек здорового образа жизни.	совершенствовании. Проявляет самостоятельность в выполнении КГН и жизненно важных привычек здорового образа жизни.
Трудовое направление воспитания	Стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении. Беседует о профессиях работников детского сада.	Проявляет самостоятельность в самообслуживании (умывается, ест, одевается при небольшой помощи взрослого). С интересом наблюдает трудовые действия; бережно относится к результатам труда; проявляет стремление отражать содержание хозяйственно-бытового труда в игре с использованием реальных предметов и предметов-заместителей.	Самостоятелен в самообслуживании, видит необходимость выполнения определённых действий и достижения результата. Проявляет познавательный интерес к труду взрослых (интересуется, кем работают близкие ему люди, чем они заняты на работе); отражает полученные представления в сюжетно-ролевых играх. Бережно относится к предметному миру как к результату труда взрослых. Понимание направленности трудовых процессов на результат (например, повар заботится, чтобы дети были вкусно накормлены).	Охотно участвует в разных видах повседневного труда. Освоение способов распределения коллективной работы по типу общего труда (объединение всех результатов детского труда в единый) и совместного выполнения трудового процесса, когда предмет труда переходит от одного участника труда к другому для выполнения действий. Уважение к труду родителей, имеет конкретные представления о профессиях и взаимосвязи между ними, содержание труда в соответствии с общей структурой трудового процесса.	Имеет отчётливое представление о многообразии профессий и предметного мира, созданного человеком во взаимосвязи прошлого и настоящего. Труд ребёнка результативен, основан на самоконтроле. Знания о многообразии профессий в современном мире, о содержании профессионального труда в соответствии с общей структурой трудового процесса: цель и мотив, материалы и предметы труда, инструменты и оборудование, набор трудовых действий, результат.

2.2. Особенности реализации воспитательного процесса

Характеристика регионального и социокультурного окружения

Город Кострома находится в центральном регионе России, расположен по обе стороны реки Волга. Кострома не только занимает достойное место в списке городов «Золотого кольца», но и по достоинству считается колыбелью рода Романовых. Город имеет богатое историческое и культурное наследие. В Костроме родились такие известные деятели, как Федор Волков, мастер-портретист Александр Поляков, пейзажисты Никандр и Григорий Чернецовы, художник-акварелист, который основал Товарищество южнорусских художников Геннадий Ладыженский, талантливый художник, скульптор и писатель Ефим Честняков, Павел Катенин и Алексей Николаевич Плещеев, великий русский драматург Александр Островский. В Костромском уезде Алексеем Саврасовым была написана картина «Грачи прилетели». Кострома стала родиной крестьянина Ивана Сусанина. В области родился маршал авиации ВОВ Александр Новиков. Имеются творческие коллективы, ряд которых, таких как балет «Кострома», фольклорный ансамбль «Венец», знают далеко за пределами России. Из-за большой протяженности с запада на северо-восток экология Костромского региона имеет большое разнообразие. Имеются питомники и заповедники. Многовековую историю имеют храмы и монастыри города. Наиболее известные: Ипатьевский монастырь, колыбель династии Романовых, чье имя тесно связано с иконой Федоровской Божьей матери, Богоявленско-Анастасийн монастырь, в котором покоятся мощи основателя монастыря Святого Никиты Костромского. В рамках празднования и почитания памяти Святого Никиты Костромского воспитанники детского сада по традиции ежегодно принимают участие в Фестивале Защитника земли Костромской Никиты Костромского. Кроме того, Кострома имеет свои бренды, известные во всей России: Кострома - ювелирная столица, сырная столица, и родина Снегурочки.

Знакомя дошкольников с Костромой целесообразно, сначала привлечь внимание дошкольников к тому, что они часто видят, с чем встречаются постоянно, но порой не замечают. Это позволяет раскрыть интерес дошкольников к истории и культуре родного города, открывает уникальные возможности для первоначальной ориентации ребёнка в мире культуры, становления его творческой индивидуальности.

Воспитание юного костромича обеспечивается созданием единого воспитательного пространства города, в котором осуществляется взаимодействие различных учреждений и субъектов социальной жизни. Активное участие в воспитательной деятельности могут принимать различные учреждения культуры музеев, театры, библиотека, почта, парки и др.

Таким образом, задача дошкольного образовательного учреждения заключается в обеспечении формирования у воспитанников:

- нравственной и гражданской позиции по отношению к городу Кострома и России;
- толерантности по отношению к ценностям различных культур;

В муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении города Костромы «Центр развития ребенка - Детский сад № 73» большим воспитательным потенциалом является мини-музей «Русская изба», как дополнительный воспитательный ресурс по приобщению дошкольников к истории и культуре своей Отчизны и своего родного края. А также реализация дополнительной региональной программы воспитания

и обучения детей старшего дошкольного возраста «Юный костромич», интегрируемая со всеми областями развития детей и всеми видами детской деятельности, целью которой является воспитание духовных и нравственных ценностей.

Учреждение активно сотрудничает с социальными партнерами:

- ОГКУ Романовский реабилитационный Центр инвалидов Костромской области
- Детская школа искусств N 6 город Кострома
- Культурно-просветительский центр имени Ефима Честнякова
- Государственная филармония Костромской области
- МБУ ДО города Костромы «Дом детского творчества «Жемчужина»
- Библиотека-филиал № 7 Централизованной библиотечной системы города Костромы
- Областное государственное бюджетное учреждение здравоохранения «Специализированный дом ребенка с органическим поражением центральной нервной системы с нарушением психики»

№	Социальные партнеры	формы взаимодействия
1	ОГКУ Романовский реабилитационный Центр инвалидов Костромской области	совместные спортивные мероприятия
		Декада инвалидов
		семинары
2	Детская школа искусств N 6 город Кострома	совместные культурно-массовые мероприятия
		семинары
3	Культурно-просветительский центр имени Ефима Честнякова	совместные культурно-массовые мероприятия
		семинары
4	Государственная филармония Костромской области	совместные культурно-массовые мероприятия
5	МБУ ДО города Костромы «Дом детского творчества «Жемчужина»	совместные культурно-массовые мероприятия
		сетевое взаимодействие
		совместные акции
6	Библиотека-филиал № 7 Централизованной библиотечной системы города Костромы	совместные культурно-массовые мероприятия
		совместные акции
7	Областное государственное бюджетное учреждение здравоохранения «Специализированный дом ребенка с органическим поражением центральной нервной системы с нарушением психики»	досуговые мероприятия
		совместные акции
		Декада инвалидов
		семинары

2.3. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников в процессе реализации Программы воспитания

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения социальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) детей дошкольного возраста должна строиться на принципах ценностного единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения дошкольного образовательного учреждения.

Позиция дошкольного образовательного учреждения в работе с семьёй меняется. Дошкольное учреждение не только воспитывает ребёнка, но и консультирует родителей по вопросам воспитания детей.

Основные формы взаимодействия и сотрудничества педагогов и родителей:

Групповые формы работы:

- Совет родителей (родительский комитет), участвующие в решении вопросов воспитания и социализации детей.
- Родительские собрания, посвященные обсуждению актуальных и острых проблем воспитания детей дошкольного возраста.
- Взаимодействие в социальных сетях: родительские форумы на интернет-сайте ДООУ, посвященные обсуждению интересующих родителей вопросов воспитания; виртуальные консультации психологов и педагогов.
- Анкетирование. Данная форма используется с целью изучения семьи, выявления образовательных потребностей и запросов родителей.
- Консультации. Это самая распространенная форма психолого-педагогической поддержки и просвещения родителей. Проводятся индивидуальные и групповые консультации по различным вопросам воспитания ребенка.
- Педагогический тренинг – решение проблемных ситуаций, практические задания и развивающие упражнения, которые «погружают» родителей в конкретную ситуацию, смоделированную в воспитательных целях. Способствуют рефлексии и самооценке родителей по поводу проведённой деятельности.
- Прямые эфиры через Zoom конференцию - обсуждение предъявленной темы, обмен мнениями, способы нахождения решения вопроса.
- День открытых дверей

Индивидуальные формы работы:

- Работа специалистов по запросу родителей для решения проблемных ситуаций, связанных с воспитанием ребенка дошкольного возраста.
- Консультационный центр.
- Участие родителей в педагогических консилиумах, собираемых в случае возникновения острых проблем, связанных с воспитанием ребенка.
- Участие родителей (законных представителей) и других членов семьи дошкольника в реализации проектов и мероприятий воспитательной направленности.
- Индивидуальное консультирование родителей (законных представителей) с целью координации воспитательных усилий педагогического коллектива и семьи.
- Чек-листы с правилами взаимоотношений участников – это своего рода профилактика по предотвращению возможных конфликтных ситуаций.
- Утренняя встреча родителей в холле - свободная форма общения и взаимодействия позволяет руководителю решить множество мелких проблем и вопросов, которые могут быть и в риске созревания конфликтной ситуации. Такие встречи показывают, что мы открыты для родителей и готовы к диалогу.

- Праздники, фестивали, конкурсы, соревнования. Ежемесячно проводятся совместные с родителями мероприятия, которые включают в общее интересное дело всех участников образовательных отношений. Тем самым оптимизируются отношения всех уровней общностей: родителей и детей, родителей и педагогов, педагогов и детей.
- Проект ранней профориентации дошкольников «Встречи с интересными людьми: знакомство с профессиями». Навигаторами и участниками проекта являются сами родители воспитанников, как носители разнообразных профессий. Помимо основной цели проекта: познакомить детей с миром профессий, решается более узкая проблема: попробовать себя в роли педагога.
- Выпуск буклетов.

III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Общие требования к условиям реализации Программы воспитания

Программа воспитания ДОО реализуется через формирование социокультурного воспитательного пространства при соблюдении условий создания уклада, отражающего готовность всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно воспроизводить наиболее ценные для нее воспитательно значимые виды совместной деятельности. Уклад ДОО направлен на сохранение преемственности принципов воспитания с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования:

- 1) Обеспечение личностно развивающей предметно-пространственной среды, в том числе современное материально-техническое обеспечение, методические материалы и средства обучения.
- 2) Наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к достижению целевых ориентиров Программы воспитания.
- 3) Взаимодействие с родителями по вопросам воспитания.
- 4) Учет индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста, в интересах которых реализуется Программа воспитания (возрастных, физических, психологических, национальных и пр.).

Уклад определяется общественным договором, устанавливает правила жизни и отношений в ДОО, нормы и традиции, психологический климат (атмосферу), безопасность, характер воспитательных процессов, способы взаимодействия между детьми и педагогами, педагогами и родителями, детьми друг с другом. Уклад включает в себя сетевое информационное пространство и нормы общения участников образовательных отношений в социальных сетях.

Уклад дошкольной организации представлен в виде схемы:



Уклад задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений:

Базовые: родина, человек, семья, культура, вера, труд, красота, познание, здоровье, дружба, природа.

Инструментальные: сотрудничество, уважение, благодарность, традиция, ответственность, взаимопомощь, аккуратность, почитание старших, бережное отношение к результатам труда.

Правила и нормы:

- кодекс этики воспитателя;
- положение о спорах и конфликтах;
- коллективный договор;
- устав;
- правила внутреннего трудового распорядка;
- родительский договор, и т.д.

Традиции и ритуалы:

- утро добрых встреч (ритуал приветствия);
- ритуал прощания;
- применение малых фольклорных форм в режимных моментах;
- годовой круг праздников: государственных, традиционных праздников культуры, корпоративных, праздников посвящений и проводов, личных и тематических;
- тематические дни и недели;
- системные проекты, ключевые традиционные события, охватывающие всех участников образовательных отношений;

Система отношений в разных общностях:

- культура поведения и общения;
- уважительный характер отношений со всеми участниками образовательных отношений;
- корпоративная культура;
- внимание к каждому человеку и причастность к общему делу;
- бережная забота к ребенку, новым родителям и педагогам;
- культура принятия, уважительное отношение к представителям разных культур, включая детей с ОВЗ;
- наставничество;
- открытые и доверительные отношения с родителями;
- культура поведения в сетевом пространстве и т.д.

Характер воспитательных процессов:

- построение процессов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка;
- целостный характер воспитательного процесса;
- системный характер воспитания в ДОУ, направленный на формирование целостной картины мира;
- культуросообразный характер воспитания в ДОУ;
- поддерживающий и безопасный характер процессов воспитания;
- рефлексия профессиональной деятельности педагога как основой эффективности процессов воспитания;
- региональные особенности проектирования содержания воспитательного процесса;
- открытость воспитательных процессов во взаимодействии с социальными

партнерами;

- поиск инновационных форм процесса воспитания в том числе для детей с ОВЗ;
- обеспечивающие безопасность ребенка в цифровом и медиа пространстве;
- деятельное участие каждого педагога в общих событиях;
- привлечение родителей к активному участию в процессе воспитания;
- активное и деятельное участие ребенка в процессе воспитания на основе сотрудничества и деятельной инициативы.

Уклад учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового цикла жизни ДООУ.

Уклад и ребенок определяют особенности воспитывающей среды. Воспитывающая среда раскрывает заданные укладом ценностно-смысловые ориентиры. Воспитывающая среда – это содержательная и динамическая характеристика уклада, которая определяет его особенности, степень его вариативности и уникальности.

Воспитывающая окружающая среда – это особая форма организации образовательного процесса, реализующего цель и задачи воспитания. Она включает в себя предметно-пространственную среду и сообщества «взрослый-взрослый», «взрослый – ребёнок» и «ребёнок-ребёнок». Качество этих составляющих характеризует уклад жизни муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Костромы «Центр развития ребенка - Детский сад № 73».

Воспитывающая среда строится по трем линиям:

«от взрослого», который создает предметно-образную среду, насыщая ее ценностями и смыслами:

- тематические выставки;
- музей детского сада и мини-музеи в группах;
- мини библиотеки в группе;
- картинные галереи;
- интерактивные стенды;
- опытно-экспериментальный участок;
- место общения.

«от совместной деятельности ребенка и взрослого» – воспитывающая среда, направленная на взаимодействие ребенка и взрослого, раскрывающая смыслы и ценности воспитания:

- проектные пространства
- фестивали семейных проектов
- мастерские
- пространство подвижных игр;
- экологическая тропа

«от ребенка» – воспитывающая среда, в которой ребенок самостоятельно творит, живет и получает опыт позитивных достижений, осваивая ценности и смыслы, заложенные взрослым:

- театр;
- изостудия;
- экспериментариум;
- режиссерская игра;
- рукоделие;

- ежедневные выставки самостоятельных рисунков, поделок и пр.

Профессиональное сообщество «взрослый-взрослый».

Это единство целей и задач воспитания, реализуемое всеми сотрудниками муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Костромы «Центр развития ребёнка - Детский сад № 73». Сами участники сообщества должны разделять те ценности, которые заложены в основу Основной образовательной программы дошкольного образования. Основой эффективности такой общности является рефлексия собственной профессиональной деятельности.

Воспитатель, а также другие сотрудники должны:

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

Сообщество «взрослый-ребёнок»

Для данного сообщества характерно содействие друг другу, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребёнку как к полноправному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников сообщества. Детско-взрослое сообщество является источником и механизмом воспитания ребёнка. Находясь в общности, ребёнок сначала приобщается к тем правилам и нормам, которые вносят взрослые в общность, а затем эти нормы усваиваются ребёнком и становятся его собственными. Сообщество 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.

Сообщество «ребёнок-ребёнок»

Общество сверстников – необходимое условие полноценного развития личности ребёнка. 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 ребёнок 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 создавать в детских взаимоотношениях 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. В детском саду должна быть обеспечена возможность взаимодействия ребенка как со старшими, так и с младшими детьми. Включенность ребенка в отношения со старшими, помимо подражания и приобретения нового, рождает опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими – это возможность для ребенка стать авторитетом и образцом для подражания, а также пространство для воспитания заботы и ответственности.

Организация жизнедеятельности детей дошкольного возраста в разновозрастной группе обладает большим воспитательным потенциалом для инклюзивного образования.

3.2 Взаимодействие взрослых с детьми. События ДОУ.

При организации совместной деятельности взрослых и детей, для воспитателя рекомендуется позиция равного партнёра, включённого в деятельность с детьми, который «изнутри» этой деятельности вводит свои предложения и принимает замыслы детей, демонстрирует разнообразные способы действий, решает возникающие в совместной деятельности проблемы вместе с детьми без жёстких оценок. При этом включенность воспитателя в деятельность наравне с детьми предполагает:

- добровольное присоединение детей к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения);
- свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства);
- открытый временной конец занятия (каждый работает в своем темпе).

Единицей воспитания является событие.

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. Этот процесс происходит стихийно, но для того, чтобы вести воспитательную работу, он должен быть направлен взрослым.

Воспитательное событие – это спроектированная взрослым образовательная ситуация. Планируемые и подготовленные педагогом воспитательные события проектируются в соответствии с календарным планом воспитательной работы ДОУ, группы, ситуацией развития конкретного ребенка.

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.

Проектирование событий в ДОУ возможно 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 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, «Театр в детском саду» – показ спектакля для детей из соседнего детского сада и т. д.).

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

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

Специально организованная образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов детской деятельности (игровой, двигательной, познавательно-исследовательской, коммуникативной, продуктивной, музыкально-художественной, трудовой, а также чтения художественной литературы) или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогами самостоятельно в зависимости от контингента детей, уровня освоения программы и решения конкретных образовательных задач.

При свободной самостоятельной деятельности детей для воспитателя рекомендуется позиция создателя развивающей среды, когда взрослый непосредственно не включён в детскую деятельность, а создает образовательную среду, в которой у детей появляется возможность действовать свободно и самостоятельно. Во время свободной деятельности детей в специально подготовленной развивающей среде для воспитателя рекомендуется позиция деятельностного взрослого. В основном, это организация ручного труда с подгруппой детей. Гармоничное сочетание форм деятельности позволяет направлять и обогащать развитие детей, организовать для детей культурное пространство свободного действия, необходимое для процесса индивидуализации

В работе с детьми младшего дошкольного возраста используются преимущественно игровые, сюжетные и интегрированные формы образовательной деятельности. Обучение происходит опосредованно, в процессе увлекательной для малышей деятельности.

В старшем дошкольном возрасте (старшая и подготовительная к школе группы) выделяется время для занятий учебно-тренирующего характера. В практике используются разнообразные формы работы с детьми.

***Возможные формы реализации программы воспитания в соответствии с
видом детской деятельности
в специально организованной образовательной деятельности***

<i>Образовательные области</i>	<i>Виды деятельности</i>	<i>Возможные формы работы</i>
Социально-коммуникативное развитие	Игровая	Сюжетные игры. Игры с правилами. Дидактические игры
	Самообслуживание и элементарный бытовой труд	Совместные действия. Поручение. Задание. Наблюдение за трудом взрослых

	Коммуникативная	Беседа. Ситуативный разговор. Речевая ситуация Составление и отгадывание загадок. Сюжетные игры, игры с правилами. Свободное общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми
Познавательное развитие	Познавательно-исследовательская	Наблюдение. Экскурсия. Рассматривание. Решение проблемных ситуаций или элементы поисковой деятельности. Экспериментирование. Коллекционирование. Моделирование. Реализация проекта. Игры с правилами. Путешествие по карте, во времени
	Восприятие художественной литературы и фольклора	Чтение. Обсуждение. Разучивание
	Конструирование	Совместное конструирование из различного материала: бумага, бросовый материал, природный материал. Использование образца при конструировании из крупного и мелкого строителя
Речевое развитие	Коммуникативная	Беседа. Ситуативный разговор. Речевая ситуация Составление и отгадывание загадок. Сюжетные игры, игры с правилами. Свободное общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми
Физическое развитие	Двигательная	Подвижные дидактические игры. Подвижные игры с правилами. Игровые упражнения. Соревнования. Развлечения
Художественно-эстетическое развитие	Музыкальная	Слушание. Исполнение. Импровизация. Экспериментирование. Подвижные игры (с музыкальным сопровождением). Музыкально-дидактические игры, танцы, праздники
	Изобразительная	Изготовление продуктов детского творчества (рисование, лепка, аппликация, конструирование).

***Возможные формы реализации программы воспитания в соответствии с видом
детской деятельности при проведении режимных моментов***

Вид детской деятельности	Формы
Игровая	Использование различных дидактических игр, песенок, потешек, отрывков из сказок при проведении режимных моментов в т.ч. игровые упражнения, пальчиковые игры, психологические, музыкальные и т.д.

Коммуникативная	ситуативные беседы при проведении режимных моментов, подчеркивание их пользы
Познавательно-исследовательская	создание речевой развивающей среды; свободные диалоги с детьми в играх, наблюдениях, при восприятии картин, иллюстраций, мультфильмов; ситуативные разговоры с детьми; называние трудовых действий и гигиенических процедур, поощрение речевой активности детей; обсуждения (пользы закаливания, занятий физической культурой, гигиенических процедур);
Самообслуживание и элементарный бытовой труд	формирование навыков безопасного поведения при проведении режимных моментов тренировка культурно-гигиенических навыков в режимных моментах, дежурства, выполнение поручений, труд на групповом участке, наблюдения за трудом взрослых, за природой, на прогулке; сезонные наблюдения;
Музыкальная	использование музыки в повседневной жизни детей, в игре, в досуговой деятельности, на прогулке, в изобразительной деятельности, при проведении утренней гимнастики, привлечение внимания детей к разнообразным звукам в окружающем мире, к оформлению помещения, привлекательности оборудования, красоте и чистоте окружающих помещений, предметов, игрушек.
Двигательная	комплексы закаливающих процедур (оздоровительные прогулки, мытье рук прохладной водой перед каждым приемом пищи, воздушные ванны, контрастные ножные ванны), упражнения и подвижные игры во второй половине дня;

***Возможные формы реализации программы воспитания в соответствии с видом
детской деятельности при самостоятельной деятельности детей***

Виды деятельности	Возможные формы работы
Игровая	Сюжетные игры. Игры с правилами. Дидактические игры, индивидуальные игры, подвижные игры. Свободная игра. Это спонтанный игровой процесс, не регламентированный взрослыми, в который ребенок может войти и действовать в нем по своему усмотрению. В ней могут быть правила, но они вырабатываются участниками по ходу и могут меняться в процессе. В ней всегда есть элемент непредсказуемости: никто не знает заранее, как повернется сюжет. Она не предполагает какой-то конечной цели, а затевается ради процесса. По сути, это обычная ролевая игра, в которой дети взаимодействуют, договариваются, выбирают себе роли и действуют исходя из них, имея право на свободу самовыражения.
Конструирование	Игра со строительным материалом (напольным, настольным, работа с бумагой, бросовым и природным материалом)
Коммуникативная	Беседа. Ситуативный разговор. Речевая ситуация Свободное общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми

Двигательная	Подвижные игры. Игры на свежем воздухе, спортивные игры и занятия (катание на санках, на горке, лыжах, велосипеде)
Изобразительная	рисование, лепка, аппликация, конструирование, Раскрашивание
Познавательно-исследовательская	Автодидактические игры (развивающие пазлы, рамки-вкладыши, парные картинки и т.д.)
Музыкальная	Пение, танцы, игра на музыкальных инструментах, игра в театр
Восприятие художественной литературы и фольклора	Самостоятельное рассматривание книг, картин, репродукций

3.3 Организация предметно-пространственной среды

Среда включает знаки и символы государства, города Костромы и символику муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Костромы «Центр развития ребёнка - Детский сад № 73».

Среда является экологичной, природосообразной и безопасной.

Среда обеспечивает ребенку возможность общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей (уголок общения, игровые зоны, фотоальбомы с членами семьи).

Среда обеспечивает ребенку возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира (экологическая тропа).

Среда обеспечивает ребенку возможность посильного труда, а также отражает ценности труда в жизни человека и государства (портреты членов семей воспитанников, героев труда, представителей профессий и пр.) Результаты труда ребенка могут быть отражены и сохранены в среде.

Среда обеспечивает ребенку возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта (игротека, мини стадион на площадке).

Среда предоставляет ребенку возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции (музей «Русская изба»).

Вся среда дошкольной организации гармонична и эстетически привлекательна

3.4 Кадровое обеспечение воспитательного процесса

Особых кадровых условий для обеспечения воспитательного процесса в отличие от Основной образовательной программы дошкольного образования в дошкольном образовательном учреждении нет.

3.5 Особые требования к условиям, обеспечивающим достижение планируемых личностных результатов в работе с особыми категориями детей

На уровне уклада ДОУ – реализуются такие социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимоуважение, взаимопомощь, совместность, сопричастность, социальная

ответственность. Эти ценности разделяются всеми участниками образовательного процесса.

На уровне воспитывающей среды:

- ППРС строится максимально доступно для детей с ОВЗ;
- событийная воспитывающая среда ДОУ обеспечивает возможность включения каждого ребенка в различные формы жизни детского сообщества;
- рукотворная воспитывающая среда обеспечивает возможность демонстрации уникальности достижений каждого ребенка.

На уровне общности:

- формируются условия освоения социальных ролей, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и смыслов сообщества, приобретается опыт развития отношений между детьми, родителями, воспитателями.
- детская и детско-взрослая общность развиваются на принципах заботы, взаимоуважения и сотрудничества в совместной деятельности.

На уровне деятельности:

- педагогическое проектирование совместной деятельности в группах, в малых группах детей, в детско-родительских группах обеспечивает условия освоения доступных навыков, формирует опыт работы в команде, развивает активность и ответственность каждого ребенка в социальной ситуации его развития.
- спектакли для детей всех групп;
- совместный проект «Календарь ожидания праздника»

На уровне событий:

- проектирование педагогами ритмов жизни, праздников и общих дел с учетом специфики социальной и культурной ситуации развития каждого ребенка обеспечивает возможность участия каждого в жизни и событиях группы, формирует личностный опыт, развивает самооценку и уверенность ребенка в своих силах.
- совместные работы воспитанников с ОВЗ и нормально развивающихся сверст

Часть, формируемая участниками образовательного процесса (вариативная часть)

Региональный компонент

Региональная программа воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста «Юный костромич».

Программа на доступном детям уровне знакомит их с наиболее важными событиями истории земли Костромской, ее героями, основами православной культуры, традициями, бытом, способствует развитию познавательных способностей детей, формированию высокой нравственности, воспитывает любовь к Отечеству, уважение к предкам, защищавшим Русь от врагов, интерес к самобытной русской культуре.

Цель программы: формирование духовного начала в каждом воспитаннике детского сада на основе ознакомления с родным краем.

В программе уделено большое внимание воспитанию устойчивого интереса, познавательного отношения детей к региональному материалу.

Для эффективной реализации культурной направленности регионального компонента дошкольного образования выявлены и обоснованы следующие педагогические условия:

- формирование культурной направленности личности дошкольника, на основе обновления содержания регионального компонента дошкольного образования;
- подготовка педагогического коллектива к реализации культурной направленности регионального компонента дошкольного образования;
- создание культурно-развивающей среды ДОУ;
- организация эффективного взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи.

Программа предусматривает семь достаточно самостоятельных **разделов**:

Разделы (направления)	Содержание образовательной области через решение задач	Формы работы с детьми
Кострома – моя малая родина Цель: познавательное развитие детей через ознакомление с наследием родного города	-приобщение к истории возникновения родного города; -знакомство со знаменитыми земляками и людьми, прославившими Костромской край; -формирование представлений о достопримечательностях родного города (области); его государственных символах	1.наблюдение; 2.экскурсии; 3.целевые прогулки; 4.беседы, чтение, рассказ; 5.игровая деятельность; 6.продуктивная деятельность; 7. самостоятельная работа с пособием (тетрадь)
Природа земли Костромской Цель: воспитание осознанно-правильного	-формирование представлений о животном и растительном мире родного края; о Красной книге	1.наблюдение; 2.экскурсии; 3.поход; 4.трудовая деятельность;

отношения к природе ближайшего окружения	Костромской области	5.экспериментальная деятельность; 6. игровая деятельность 7. самостоятельная работа с пособием (тетрадь)
Мир красоты и красок Цель: воспитание любви к родному краю и чувство гордости за него через знакомство с изобразительным искусством		1.наблюдение; 2.экскурсии; 3.продуктивная деятельность; 4. игровая деятельность; 5. чтение, беседы, рассматривание 6. самостоятельная работа с пособием (тетрадь)
Город мастеров Цель: развитие личностной культуры ребенка как основы его любви к народному декоративно-прикладному искусству родного края	-формирование и развитие познавательного интереса к народному творчеству и миру ремесел в родном городе (области); -воспитание любви к родному дому, семье, уважения к родителям и их труду	1.наблюдение; 2.экскурсии; 3. продуктивная деятельность; 4. игровая деятельность; 5. самостоятельная художественная деятельность 6. самостоятельная работа с пособием (тетрадь)
В стране туризма Цель: развитие дошкольника средствами краеведческо-туристической деятельности, расширение общих представлений детей об окружающем мире, мире людей	-ознакомление с картой Костромской области (своего города, микрорайона);	1.поход; 2.экскурсии 3. самостоятельная работа с пособием (тетрадь)
Кострома музыкальная Цель: воспитание патриотических чувств через знакомство с музыкальной культурой Костромы		1.непосредственно образовательная деятельность; 2.развлечения, праздники; 3.театрализованная деятельность 4. самостоятельная работа с пособием (тетрадь)
Православная культура Костромы Цель: воспитание высоких духовных ценностей и культурных традиций у молодого поколения		1.беседы, чтение, рассказ; 2 целевые экскурсии 3. самостоятельная работа с пособием (тетрадь)

Программа отвечает современным задачам образования, в том числе таким, как усиление внимания к ценностям традиционной духовной культуры Костромы и исторической преемственности.

Работа по внедрению региональной программы приобретает в образовательном процессе комплексно – интегрированный характер, в котором одна тема «привязывается» к другой. В итоге образуется единый целостный круг, модель, характерной особенностью которой является повторное обращение в разных видах деятельности одного и того же блока к одним и тем же целям, задачам, темам, объектам. Используемый принцип спирали обеспечивает последовательность и постепенность приобретения и накопления для конкретного возрастного периода системных знаний, умений и навыков, способствующих построению целостного образа своей малой родины. Такой принцип позволяет объединить образовательный процесс в единую систему, в которой обеспечивается целенаправленное взаимодействие педагогов, специалистов дошкольного учреждения, семьи, образовательных учреждений (школ и учреждений дополнительного образования), Костромского государственного историко-архитектурного и художественного музея – заповедника краеведческого музея, библиотек...

Обогащение этнокультурного компонента воспитания дошкольника сказками, фольклорными жанрами, играми как средствами пробуждения познавательной активности, пробуждения к красоте и самобытности – это путь к общенародной культуре, благополучному эмоциональному и эстетическому развитию. Полное раскрытие личности ребенка возможно через включение его в культуру и традиции не только города, но и костромского края. И это не только пополнение знаниями детей, сведениями о культуре, а целостное проживание в ней. Это дает возможность более глубоко почувствовать и понять нравственные принципы, заложенные в культуре Костромского края.

Использование национально – регионального компонента в занятиях, играх, развлечениях и других видах деятельности позволяет расширить и обогатить объем знаний детей об окружающем нас мире, воздействует на эмоциональную сферу детей и оставляет в их памяти глубокий след. Здесь очень важен акцент не только на пассивно – созерцательной любви, но и любви деятельной, отдающей. Целенаправленная работа по внедрению национально- регионального компонента способствует проявлению детьми накопленных знаний в различных видах продуктивной деятельности: рисунках, изготовлении поделок из природного материала, предметов и украшений, промыслов Костромского края.

Программа повышения социально-правовой компетентности детей старшего дошкольного возраста «Сто тысяч Я».

Цель: формирование у дошкольника правовой воспитанности – комплексного качества личности, которое характеризуется наличием и степенью сформированности у дошкольников глубоких и устойчивых правовых знаний и убеждений в правильном правовом поведении, реализация которого в практической деятельности отвечает требованиям общества.

Задачи:

–формировать правовое сознание детей;

- развивать социальные навыки;
- способствовать развитию положительного отношения ребенка к окружающим людям;
- создать условия для формирования у ребенка положительного самоощущения;
- создать возможности для приобщения детей к ценностям сотрудничества с другими людьми;
- развивать коммуникативную компетентность ребенка.

Программа «Сто тысяч «Я» предназначена для детей старшей и подготовительной к школе группы. Состоит из 8 занятий, занятия проводятся один раз в полтора месяца, длительность занятия 25-30 минут. Срок реализации программы – два года.

Учебно-тематический план:

№	Тема	Занятия	Кол-во занятий	
			1-й год	2-й год
1.	«Путешествие в страну Правдилию»	Право на жизнь. Право на семью. Право на жилье и его неприкосновенность. Право на имя.	4	
2.	«Равноправие»	«Мы все разные, а права у нас одинаковые Право на здоровье. Право на образование. Право на гражданство.		4

Работа по каждой теме осуществляется социальным педагогом в ходе специально организованных занятий и воспитателями групп во вторую половину дня с целью закрепления полученной информации и выработки практических навыков ее применения. Данная работа вне занятий осуществляется в соответствии с поставленными для данной темы задачами и предлагаемыми в программе формами работы.

Программа призвана сформировать у дошкольника высокий уровень правовых знаний и убеждений; умение строить свои взаимоотношения с окружающими людьми на основе уважения и равноправия. Полнота самоуважения и толерантность - вот основа правового воспитания дошкольника.

Программа формирования внутренней позиции школьника для детей подготовительной к школе группы «Путешествие по школьной стране»

Цель программы: создание условий для формирования у детей содержательного образа будущего школьника, осознания ими потребности и необходимости учиться.

Задачи:

- формировать адекватное представление о школьной жизни, положительное отношение к школе,
- повысить школьную мотивацию;

- формировать у ребенка готовность к принятию новой социальной позиции «школьника», осознанию ее специфики;
- повышать адаптационные возможности детей за счет формирования адекватных механизмов приспособления к школе;
- развивать у детей уверенность в себе и своих силах, самостоятельность, инициативность, адекватную самооценку;
- развивать чувство «Мы», доброжелательное отношение к окружающим, воспитывать желание и умение сотрудничать, учитывать и уважать интересы других детей, умение находить общие решения в конфликтных ситуациях;
- развивать коммуникативную готовность к школе;
- способствовать развитию эмоционально – волевой сферы детей;
- выработать у детей ситуативно-адекватные реакции на возможные затруднения школьной жизни;
- предупредить и снизить страх перед школой.

Используемые методы:

- подвижные, ролевые игры, игры с правилами;
- психогимнастика,
- рисуночные методы,
- элементы групповой дискуссии,
- техники и приёмы саморегуляции,
- методы оценки эмоционального состояния,
- метод преднамеренных изменений,
- «рефлексивный круг».

Длительность программы- 2 месяца (8 занятий).

Продолжительность занятий – 30-35 минут.

Способ организации: коллективно-индивидуальный.

Форма проведения - игровой тренинг.

Занятия проводятся с группой детей 10-12 человек, что позволяет сохранить индивидуальный подход к каждому ребенку и одновременно привить ему навыки социализации, а также проследить отношения между каждым конкретным ребенком и окружающими его детьми.

Структура занятия

1 часть Разминка	Проговор своего состояния, приветствие, игры на телесное взаимодействие.
2 часть Основная	Решение задач тематики занятия.
3 часть Заключительная	Упражнения на повышение самооценки. Релаксация: упражнения, рисование. Прощание

Тематическое планирование

№	Тема занятия	Кол-во занятий
1	«Что такое школа»	1

2	«Устройство школьной жизни»	1
3	« Мои помощники в учебе»	1
4	«Школьные правила»	1
5	«Как сделать, чтобы в школе тебя полюбили?»	1
6	«Оценка»	1
7	«Учимся работать дружно »	1
8	«Мне скоро в школу»	1

Занятия проводятся в специально оборудованном помещении «комнате игровой терапии», оснащенной требуемыми техническими средствами (компьютер, проектор, интерактивная доска, магнитная доска) и игровыми атрибутами. Специального оснащения программа не требует, но обязателен отдельный кабинет для занятий, в котором можно осуществлять разные формы работы с детьми, не мешая другим участникам образовательного процесса.

Итоги реализации программы заслушиваются на заседании ПМПк ДОУ.

*Программа социально-личностного развития для детей
подготовительной к школе группы
«Учуся управлять собой»*

Цель: повышение психологической компетентности детей дошкольного возраста.

Задачи:

- продолжать знакомить детей с базовыми и высшими социальными эмоциями;
- развивать у детей:
 - ✓ эмоциональную децентрацию;
 - ✓ возможности управлять своими эмоциями и действиями;
 - ✓ умение моделировать и приводить в соответствие свои чувства;
 - ✓ способность к произвольной психической саморегуляции и контролю;
 - ✓ способность к организации собственного волевого действия;
- формировать у детей:
 - ✓ здоровое и адекватное поведение в обществе;
 - ✓ социально – психологическую компетентность;
 - ✓ навыки снижения психоэмоционального напряжения (присвоение способов);
 - ✓ адекватную положительную самооценку;
- учить выходам из конфликтных ситуаций, показать важность положительных взаимоотношений.

Для успешной реализации программы определены психолого - педагогические условия:

- наличие специально оборудованной игровой комнаты;
- профессиональная компетентность педагога-психолога;
- оптимальная форма организации занятия - игровой тренинг;
- создание доверительной, комфортной атмосферы;
- внимание к изменениям поведения ребенка;

– эмоционально-позитивное принятие каждого ребенка.

Программа предназначена для детей подготовительных к школе групп (6-7 лет).

Способ организации занятий: коллективно-индивидуальный, количество занятий – 18, продолжительность занятий – 30-35 минут. Занятия проводятся с группой детей 10-12 человек, что позволяет сохранить индивидуальный подход к каждому ребенку и одновременно привить ему навыки социализации, а также проследить отношения между каждым конкретным ребенком и окружающими его детьми.

Тематический план

№	Раздел	Тема занятия	Кол-во занятий
1	Мое «Я»	Имя.	1
2		Настроения.	1
3		Чувства и как я их выражаю.	1
4		Владение своими чувствами.	1
5		Черты характера. Я- хороший, я- плохой.	1
6	Секреты общения	Называй друга по имени, и он будет обращаться к тебе так же!	1
7		Будь внимателен к тем, кто тебя окружает, и люди будут уважать тебя! Как понимать другого	1
8		Будь вежлив, и у тебя будет много друзей!	1
9		Умей внимательно слушать другого, и ты сможешь узнать много нового!	1
10		Умей поставить себя на место другого и ты сможешь понять его! Каждый привлекателен по своему	1
11	Я и другие	Учимся дружить.	1
12		Я+Ты=Мы.	1
13		«Чувство собственного достоинства»	1
14		«Учимся дружить»	1

На занятиях дети учатся:

– понимать, что они могут контролировать, а что неподвластно этому контролю; что допустимо проявление любых чувств, но не любое поведение, учатся выражать свои чувства без агрессии и насилия, уважительно относиться к другим.

– приемам невербального общения, овладевают социально-приемлемыми способами выражения своих чувств, настроения, желаний, что помогает им быть понятным для окружающих и для самого себя.

Логическая схема построения занятий:

Разминка: установление контактов, создание бодрой, безопасной ситуации, телесное взаимодействие, снятие напряжения
Основная часть: определяется содержанием занятия.
Заключительная часть: снятие эмоционального возбуждения, закрепление доверительных

отношений, рефлексия, получение обратной связи.

Форма проведения - игровой тренинг, который является для детей школой собственного практического опыта, где они усваивают нормы и требования не только через объяснения и указания взрослого, но и проникаются к ним соответствующим эмоциональным отношением, для того, чтобы они стали критериями его эмоциональных оценок своих и чужих поступков. В ходе такой деятельности развивается способность подчинять непосредственные желания сознательно принятым намерениям и способность правильно, с сознательной оценкой этой правильности, воспроизводить социальные нормы поведения. В дошкольном возрасте социальные нормы воспроизводятся ребёнком с удовольствием и без всякого поощрения в игре, а также с удовольствием, но с отрицательным поощрением в других видах деятельности. Главный социальный капитал игрового тренинга – формирование стратегии поведения. Важна не сама игра, а тот полезный выход, что она несёт ребёнку. Устойчивые формы поведения, в свою очередь, являются составляющими основу формирования характера.

*Программа социально-личностного развития для детей
старшей группы «Азбука чувств»*

Цель: формирование у детей основы структуры эмоциональных представлений, включающей обобщенную систему знаний об эмоциональной жизни человека (аффективной сфере человека).

Задачи:

- знакомить с базовыми эмоциями, высшими социальными эмоциями;
- развивать у дошкольников «словарь эмоций» путем вербального обозначения эмоций и чувств, интенсивности их проявления;
- развивать способность произвольно выражать заданные эмоциональные состояния, следуя определенным критериям;
- учить осознанному восприятию своих чувств и выражению их таким образом, чтобы они были понятны другим;
- учить быть восприимчивыми к чувствам, желаниям и мыслям других людей;
- учить понимать причины возникновения тех или иных эмоций и чувств;
- обогащать экспрессивные средства выражения различных эмоциональных состояний (мимические, пантомимические, вербально-интонационные).

Для успешной реализации программы определены психолого - педагогические условия:

- наличие специально оборудованной игровой комнаты;
- профессиональная компетентность педагога-психолога;
- оптимальная форма организации занятия - игровой тренинг;
- создание доверительной, комфортной атмосферы;
- внимание к изменениям поведения ребенка;
- эмоционально-позитивное принятие каждого ребенка.

Программа предназначена для детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет).

Способ организации занятий: коллективно-индивидуальный, количество занятий – 16, продолжительность занятий – 20-25 минут. Занятия проводятся с группой детей 10-12 человек, что позволяет сохранить индивидуальный подход к каждому ребёнку и одновременно привить ему навыки социализации, а также проследить отношения между каждым конкретным ребёнком и окружающими его детьми.

Тематический план

№	Раздел	Тема занятия	Кол-во занятий
1	«Знакомство»	«Давайте познакомимся»	1
2	«Обучение выразительным движениям, образному перевоплощению»	«Руки разговаривают»	1
3		«Куклы»	1
4		«Гномики»	1
5		«Петушок»	1
6		«Кошка, киска, котик»	1
7		«Медведь»	1
8		«Лиса»	1
9	«Эмоциональная ромашка»	«Радость»	1
10		«Обида»	1
11		«Злость»	1
12		«Страх»	1
13		«Удивление»	1
14		«Стыд. Что можно делать, а чего нельзя»	1
15	«Развитие межличностных отношений»	«Дружба начинается с улыбки»	1
16		«Вместе веселее!»	1

Центральным содержанием в работе с детьми старшей группы по программе «Азбука чувств» является обучение правильному выражению своих чувств, адекватности мимики – жестовой речи, пониманию эмоциональных состояний и чувств других; обучение использованию всех доступных средств выразительности, передаче эмоциональных состояний персонажей.

Содержательное обогащение эмоциональной сферы дошкольника	Инструментальное обогащение эмоциональной сферы дошкольника
Задачи: – расширять и систематизировать знания об эмоциональной сфере человека (эмоциональных представлений); – активизировать импресивный компонент эмоциональной сферы; – обогащать эмоциональный опыт (аффективный и когнитивный);	Задачи: – расширять «словарь эмоций» как возможность вербального обозначения эмоциональных явлений; – развивать декодирование эмоций как способности различать определенное выражение эмоций (идентификация эмоций); – развивать кодирование эмоций как способность демонстрировать определенное

– обьективизировать актуальные эмоциональные переживания детей.	эмоциональное выражение (воспроизведение эмоций); – активизировать произвольную регуляцию эмоций.
Методы работы с детьми: – развитие осведомленности детей о содержании различных эмоций и чувств, причинах их появления и способах выражения, а также о вербальном обозначении доступных дошкольникам эмоциональных модальностей; – обогащение эмоционального опыта ребенка с помощью анализа, интерпретации значимых для дошкольника эмоциогенных ситуациях (реальных, изображенных на картинках, описанных в рассказах и сказках), в частности соотнесения ситуаций с их эмоциональным значением (модальностью); – коррекционно-развивающая работа с эмоциональными переживаниями ребенка посредством их актуализации и канализации, а также обьективизация агрессивности, тревожности и страхов как негативно воздействующих на психику ребенка, блокирующих позитивное, адекватное и открытое восприятие окружающей действительности.	Методы работы с детьми: – развитие «словаря эмоций» у дошкольников путем вербального обозначения эмоций и чувств, интенсивности их проявления; – развитие способности опознавать эмоции, переживаемые взрослыми и сверстниками в реальном взаимодействии(идентифицировать) эмоциональные состояния по экспрессивным признакам считывание эмоций); – развитие способности произвольно выражать заданные эмоциональные состояния, следуя определенным критериям; – развитие способности к регуляции переживаемых эмоций, снижению интенсивности эмоционального переживания, подавлению и трансформации социально регламентируемых эмоциональных проявлений.

Логическая схема построения занятий:

Разминка: установление контактов, создание бодрой, безопасной ситуации, телесное взаимодействие, снятие напряжения
Основная часть: определяется содержанием занятия.
Заключительная часть: снятие эмоционального возбуждения, закрепление доверительных отношений, рефлексия, получение обратной связи.

Программа самооздоровления детей старшего дошкольного возраста «Пробуждение с настроением»

Цель:

Укрепление здоровья детей посредством оздоровительных мероприятий после дневного сна.

Задачи:

- Поддерживать у детей устойчивую мотивацию и потребность в сохранении и укреплении своего здоровья, интерес.
- Сформировать у детей представления о мероприятиях, направленных на самосохранение здоровья.
- Способствовать общему укреплению здоровья детей через использование комплекса оздоровительных мероприятий.
- Поддерживать инициативу в самостоятельном использовании комплексов в домашних условиях.

Методы и приёмы:

- информационно-рецептивный;
- репродуктивный метод;
- методы проблемного обучения;
- метод строго регламентированного упражнения;
- метод круговой тренировки;
- наглядные методы;
- словесные методы;
- практические методы;
- специальные методы (Г.Г Петроченко и А.М.Леушина).

Выбор и использование методов и приемов зависит от степени выраженности имеющегося у ребенка дефекта и от того, на что направлено коррекционное воздействие.

Условия реализации программы:

- наличие необходимой развивающей среды;
- использование игровых приемов;
- позитивные отношения детей друг к другу;
- доброжелательные отношения воспитателя к детям, эмоциональность воспитателя.

Структура комплексов единая, количество и содержание структурных компонентов зависит психофизического и эмоционального состояния детей, и может варьироваться в зависимости от содержания, сюжета, условий проведения.

Программа адресована воспитателям групп компенсирующей направленности (ОНР, ЗПР), может использоваться воспитателями общеразвивающих групп ДОУ, работающих с детьми дошкольного возраста и родителями.

ФАОП пункт 46

Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС

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 Учреждение, 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 Учреждения 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.

ФАОП пункт 46.1.

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 миром в целом:

- формирование способности выделять признаки эмоционального состояния других людей и адекватно на них реагировать;
- развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;
- уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, природные явления), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение);
- использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонизирование при определённом уровне развития аффективной сферы): например, чтобы получить желаемое, научиться использовать указательный жест. Подкреплением должно стать не только удовлетворение желания, но и похвала другого человека, и нужно стремиться к тому, чтобы постепенно она стала более важной, чем материальный результат.

ФАОП пункт 46.2

Развитие сенсорно-перцептивной сферы

Особенности сенсорно-перцептивной сферы относят к одним из основных признаков аутизма. От уровня развития сенсорно-перцептивной сферы, качественных характеристик восприятия зависит не только накопление чувственного опыта и формирование сенсорных образов, но и фактически всё психическое и физическое развитие человека.

Содержание направления включает 6 разделов: «Зрительное восприятие», «Слуховое восприятие», «Кинестетическое восприятие», «Восприятие запаха», «Восприятие вкуса» и «Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина)». Содержание каждого раздела представлено по принципу «от простого к сложному». Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под активностью подразумеваются психические, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная отзывчивость, концентрация внимания, вокализация. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать получаемую информацию, адекватно

на неё реагировать, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

Работа по развитию сенсорно-перцептивной сферы должна учитывать, что у части обучающихся с РАС может быть повышенная чувствительность к стимулам той или иной модальности, не учитывая, которую можно спровоцировать нежелательные поведенческие реакции и предпосылки к формированию страхов.

ФАОП пункт 46.2.1

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.

ФАОП пункт 46.2.2

Слуховое восприятие:

- развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки); стимулировать проявления эмоциональных и

двигательных реакций на звучание знакомых игрушек; побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

- замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или голос, подкрепляя демонстрацией игрушки, возможностью пограть, сжать игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

- побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем - спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии; расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомя с музыкальными звуками (дудочки, бубен, металлофон); активизировать возможность прислушиваться к звучанию невидимой игрушки, ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки), а затем в разных местах;

- привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям игрушек и музыки, двигаться вместе с ребенком в темпе звучания: хлопать ладошками ребенка, покачивать на руках или на коленях, демонстрировать ему низкое и высокое звучание голоса, соотнося их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;

- создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стук в дверь, телефонном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия, расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), голосов животных и птиц, подражать им;

- совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными инструментами, учить дифференцировать их звучание (рояль, барабан, металлофон, шарманка, бубен, свирель), выполняя при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками);

- учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при использовании дидактических игр ("Кто там?", "Кто пришел вначале?", "Кто спрятался?"), учить различать людей по голосу, выделять голос человека на общем звуковом фоне;

- создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звучания игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждая обучающихся определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его.

ФАОП пункт 46.2.3

Тактильное и кинестетическое восприятие:

- активизировать позитивные эмоциональные реакции на прикосновение, поглаживание и другие тактильные стимулы улыбкой, ласковыми словами;

- вызывать спокойные реакции на контакт с руками другого человека и оказание физической помощи (рука в руке, рука на локте, плече);

- добиваться спокойных реакций на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода), различными по температуре

(холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (твёрдый, жидкий, густой, сыпучий);

- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела, его отдельных частей;

- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление

- разнообразных ощущений на исходящую от объектов вибрацию;

- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захватывания, сжимания предметы разной формы, цвета, фактуры;

- развивать различение наощупь материалов (дерево, металл, клейстер, крупа, вода) по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности (мокрый, сухой), вязкости (жидкий, густой);

- формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскладывать мячики в две коробочки - колючие и мягкие, опираясь на их тактильные свойства).

ФАОП пункт 46.2.4

Восприятие вкуса:

- различать продукты по вкусовым качествам (сладкий, горький, кислый, соленый);

- узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, груша).

ФАОП пункт 46.2.5

Восприятие запаха:

- вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений);

- узнавать объекты по запаху (лимон, банан, какао).

ФАОП пункт 46.2.6.

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).

ФАОП пункт 46.2.7

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).

ФАОП пункт 46.3

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности

Одним из важнейших критериев при выборе и (или) составлении учебного плана является уровень интеллектуального развития ребенка.

Работа по формированию предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Она особенно важна в случае тяжелых и осложненных форм РАС и должна начинаться как можно раньше.

ФАОП пункт 46.4

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 ее 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 приемам взаимодействия с ним. Большую роль играет эмоциональный контакт с родителями (законными представителями), который является важным звеном становления мотивационной сферы ребенка.

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.

ФАОП пункт 46.4.1

Формирование потребности в коммуникации:

- 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.

ФАОП пункт 46.4.2

Развитие взаимодействия ребёнка 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 ребенка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия;
- вызывать у ребенка 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.

ФАОП пункт 46.4.3

Развитие основ социального поведения (предпосылок учебного поведения, профилактики и (или) коррекция проблемного поведения):

- учить откликаться на свое 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 определенную 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).

ФАОП пункт 46.5

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;
- ✓ развитие экспрессивной речи.

Развитие потребности в общении:

- формировать аффективно-личностные связи у ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником как основу возникновения интереса к общению;
- развивать эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником;
- формировать умение принимать контакт; формировать умения откликаться на свое имя;
- формировать потребность в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;
- формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогическим работником;
- учить использовать доступные средства коммуникации с педагогическим работником (жесты, слова: "привет, пока, на, дай");
- стимулировать речевые проявления и инициативу обучающихся: обращения, просьбы, требования; стимулировать речевые реакции в процессе общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

Развитие понимания речи:

- стимулировать внимание ребенка 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).

ФАОП пункт 46.6

Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция

В возрасте до трех лет у любого ребенка возможности обозначить свое 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 стереотипий, 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 ребенок, 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 ребенка.

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения:

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

✓ установление эмоционального контакта также нужно для всех направлений сопровождения, но в рамках ранней

✓ помощи - особенно важно, необходимо, так как эмоциональный контакт ребенка с аутизмом с педагогическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) делает приобретенные 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 ребенка форме, непривлекательное занятие, сверхсильные сенсорные стимулы, внутренний дискомфорт) и получение желаемого), необходимо в соответствии с используемым коррекционным подходом и с учетом индивидуальных особенностей ребенка 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 ребенок 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 стереотипий

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

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

1. 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);

2. Отнесение стереотипий к возрастным особенностям или к проявлениям нарушений развития, возможное наличие связи с аутизмом;

3. Квалификация стереотипий по феноменологическим и патогенетическим признакам;

4. Выбор коррекционного подхода, адекватного возрасту, индивидуальным особенностям ребенка и варианту стереотипии;

5. 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 трех лет и остается таковым до 5 - 7 лет, однако базис его развития - и в норме, и при различных нарушениях - закладывается в раннем детстве. Именно поэтому у ребенка с повышенным риском формирования РАС двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (законных представителей) и сотрудников Учреждения. 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,
- плавание.

Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

- развивать различные виды захвата и удержание предметов в руке;
- вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;
- учить рассматривать игрушку в своей руке, перекладывая ее из одной руки в другую";
- формировать умение ставить игрушку (предмет) на определенное место;
- формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбе педагогическому работнику;
- учить снимать и нанизывать шарики и (или) колечки на стержень без учета размера;
- учить вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки;

- вызывать интерес к объемным формам, учить опускать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорези коробки (выбор из двух-трех форм);
- учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и прослушивая разные мелодии;
- 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;
- действия с материалами: формировать умения: сминать, разрывать, размазывать, разминать, пересыпать, переливать, наматывать различный материал (следует выбирать те действия и материалы, которые не относятся к сверхценным и (или) не вызывают негативных аффективных реакций);
- знакомить со свойствами отдельных материалов (мягкий, твердый, текучий, сыпучий, пластичный);
- 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 емкости или в емкость, перекладывать предметы из одной емкости 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 еще 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:

- формировать у обучающихся интерес к физической активности и совместным физическим занятиям с педагогическим работником (в дальнейшем - по возможности с другими детьми);
- создавать условия для овладения ползанием: формирование координированного взаимодействия в движениях рук и ног;
- учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске, залезать на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускаться с нее;
- продолжать совершенствовать навык проползать через что-то (ворота, обруч) и перелезать через что-то (гимнастическая скамейка, бревно);
- учить перешагивать через легко преодолимое препятствие (ручеек, канавку, палку);
- учить обучающихся играть с мячом ("лови - бросай", бросать в цель);
- формировать умения удерживать предметы (игрушки) двумя руками, производить с ними некоторые действия (мячи, рули, обручи);
- создавать условия для овладения умением бегать;
- учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и самостоятельно;
- формировать у обучающихся потребность в разных видах двигательной деятельности;
- развивать у обучающихся координацию движений;
- учить выполнять физические упражнения без предметов и с предметами;
- учить выполнять упражнения для развития равновесия;
- учить обучающихся ходить по "дорожке" и "следам";
- учить переворачиваться из одного положения в другое: из положения "лежа на спине" в положение "лежа на животе" и обратно;
- учить обучающихся спрыгивать с высоты (с гимнастической скамейки - высота 15 - 20 см);
- учить обучающихся подползать под веревку, под скамейку;
- формировать правильную осанку у каждого ребенка;
- тренировать у обучающихся дыхательную систему;
- 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:

- воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх;

- закреплять сформированные умения и навыки,
- стимулировать подвижность, активность обучающихся,
- развивать взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми,
- создавать условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других играющих обучающихся.

Плавание

В этот подраздел включены водные процедуры и начальный этап обучения плаванию, поскольку оно оказывает необходимое стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка. В то же время, необходимо учитывать индивидуальное отношение к воде (возможны страхи воды, водных процедур). Физические свойства водной среды, в частности, плотность воды, оказывают специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, кожные рецепторы. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и подвижными играми на суше.

Основные задачи подраздела:

- создавать условия для положительного отношения к воде;
- учить не бояться воды и спокойно входить в бассейн;
- окунаться спокойно в воду;
- учить удерживаться в воде на руках педагогического работника;
- формировать у обучающихся интерес к движениям в воде;
- выполнять некоторые упражнения и действия в воде по подражанию;
- создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании вспомогательных средств (круга, пояса) при поддержке педагогического работника.

Формирование произвольного подражания и предпосылок игровой деятельности

Произвольное подражание и игра для обучающихся дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, освоения окружающего мира. При аутизме развитие этих и других имплицитных способов познания мира затруднено (в тяжелых случаях спонтанно фактически не развивается). Развитие игры, выбор ее видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего развития ребенка 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 колесах (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.

ФАОП пункт 46.9

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 приемом формирования навыков самостоятельности является использования расписаний различных по форме и объему.

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 ее 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.

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 ребенка в исполнении повседневных бытовых действий (одевание (раздевание), прием пищи, различные гигиенические процедуры): сначала на уровне пассивного участия (отсутствие негативизма); далее с постепенным подключением к действиям педагогического работника; возрастая "доли участия" ребенка 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, прием пищи).

ФАОП пункт 46.10

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 ребенком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжелых и осложненных формах РАС у ребенка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми.

2. Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребенка 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 ребенок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы "Как тебя зовут?", "Где ты живешь?", "Как позвонить маме (папе)?" и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать ее менее травматичной для ребенка.

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!" создает 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 серьезной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребенок 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" ребенка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребенок, в транспорте.

9. Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие - способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнера по коммуникации и особенностями ситуации.

10. Использование альтернативной коммуникации.

ФАОП пункт 46.11

Коррекция нарушений речевого развития

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Генез речевых нарушений у обучающихся с РАС неодинаков, проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при ее 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 ребенок остался без сопровождения), навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях, развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества: преодоление искаженных 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 неопределенное 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.

ФАОП пункт 46.13 ***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 ребенок 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 (обобщенно их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);
4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребенка адекватным способам выражать свое желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно все же возникло (ребенок 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" - ребенок 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 ребенка стимула (в терминах поведенческой терапии - "наказание", что не подразумевает негуманного отношения к ребенку). В последние 15 - 20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не дает 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 четко.

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 стереотипий специально занимается только прикладной анализ поведения.

ФАОП пункт 46.14

Коррекция и развитие эмоциональной сферы

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

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

- формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;
- развитие способности к использованию в качестве эмоциональной значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;
- развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;
- уметь выделять определенные 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 приемы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

ФАОП пункт 46.15

Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам

Достижение главной цели комплексного сопровождения обучающихся с РАС (способность к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребенок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Все 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

существо, не они сами, а лежащие в их основе более простые и одновременно более глубокие нарушения.

ФАОП пункт 46.16

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:

- ✓ сортировка (обследуемый должен расположить предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);
- ✓ выполнение инструкции «Найди (подбери, дай, возьми) такой же»;
- ✓ соотнесение одинаковых предметов;
- ✓ соотнесение предметов и их изображений;
- ✓ навыки соотнесения и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;
- ✓ задания на ранжирование (сериацию);
- ✓ 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 Учреждения. 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.

ФАОП пункт 46.17

Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС

Социально-коммуникативное развитие

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 с педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;

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

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

- использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм ("Пока!", "Привет!") и переходя постепенно к более развитым ("Здравствуйте!", "До свидания!") и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребенок 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 ребенка.

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 ребенка 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 Учреждении:

- 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 ее 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).

ФАОП пункт 46.17

Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС

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

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

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

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

ФАОП пункт 49.3.

3. Организационный раздел

ФАОП пункт 51.6

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 Стандарта - 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.

ФАОП пункт 52

Организация развивающей предметно-пространственной среды

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее - ППРОС) в Учреждении обеспечивает реализацию АОП ДО, разработанную в соответствии с Программой. Учреждение самостоятельно проектирует ППРОС с учетом психофизических особенностей обучающихся с РАС.

В соответствии со Стандартом, ППРОС Учреждения 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 Учреждения, 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 педагогическими 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).

ФАОП пункт 52.2

ППРОС Учреждения 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 анатомофизиологическим 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 должны подбираться с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающегося с РАС, создавать необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;
- безопасной - все элементы ППРОС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. При проектировании ППРОС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Учреждении, в заданных Стандартом образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;
- эстетичной - все элементы ППРОС должны быть привлекательны, так, игрушки не должны содержать ошибок в конструкции, способствовать формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщать его к миру искусства.

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

Состояние развивающей предметно – пространственной среды Учреждения соответствует санитарным нормам, правилам и требованиям ФГОС и проектируется на основе:

- реализуемой в детском саду АОП ДО;
- требований нормативных документов;
- материальных и архитектурно-пространственных условий;
- предпочтений, субкультуры и уровня развития детей;
- общих принципов построения развивающей предметно – пространственной среды.

Реализация основной образовательной программы требует целесообразной организации развивающей среды и соответствующего материально-технического обеспечения. Под обогащённой развивающей средой нами понимается естественная, комфортабельная, уютная, рационально-организованная обстановка, насыщенная разнообразными сенсорными раздражителями и игровыми материалами. В такой среде возможно одновременное включение в активную интеллектуально-творческую деятельность всех детей группы. Эта работа ведётся одновременно по двум направлениям:

- создание и оборудование зон (уголков) детской активности;
- создание образовательной среды дошкольного учреждения в целом.

Развивающая предметно-пространственная среда групп организована в виде хорошо разграниченных зон, оснащенных большим количеством развивающего материала. Все предметы доступны детям. Оснащение уголков меняется в соответствии с

тематическим планированием образовательного процесса. Подобная организация пространства позволяет дошкольникам выбирать интересные для себя занятия, чередовать их в течение дня, а педагогу дает возможность эффективно организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

Среда развития ребенка – пространство жизнедеятельности ребенка. Это те условия, в которых протекает его жизнь в дошкольном учреждении, в том числе предметно-пространственная среда и социальная среда.

Среда, окружающая детей в детском саду, обеспечивает безопасность их жизни во время пребывания в ДООУ, способствует укреплению здоровья и закаливанию организма каждого из них.

Все базисные компоненты развивающей предметной среды включают оптимальные условия для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального развития детей.

Модель развивающей среды: личностно-ориентированная модель взаимодействия между педагогами и детьми. Стратегия и тактика построения определяется следующим положением: «Не рядом, не над, а вместе!»

Варианты построения развивающей среды

1. Зонирование пространства осуществляется мобильными средствами – расстановкой мебели и оборудования.

2. Один из основных факторов, определяющих возможность реализации принципа активности – создание игровой среды, обеспечивающей ребёнку возможность двигаться.

3. Динамичность реализуется с помощью раздвижных перегородок, ширм, достраивание определённых деталей интерьера детьми, включение в интерьер крупных игрушек-символов.

Принцип открытости обществу – это функциональная интеграция дошкольного учреждения другими учреждениями социально-культурного назначения: детскими театрами, музыкальными и артистическими коллективами, которые выступают непосредственно в детском саду.

Групповые комнаты

Физкультурные уголки

Оборудование: гимнастическая скамейка; приставная лестница; дуги разного размера; наклонная доска; гимнастические палки, обручи, скакалки; флажки, ленты; мячи резиновые D – 20 см., D – 15 см., D – 10 см; кегли, гимнастические палки, обручи, скакалки, погремушки, клюшки, кольцобросы, гантели, мячи надувные «Хопп», мешочки с песком, нестандартное оборудование для коррекции плоскостопия, массажные коврики, коврики для закаливания, дидактические игры о здоровом образе жизни, игры валеологической направленности, видах спорта, картотеки утренней гимнастики, гимнастики после сна, подвижных игр, динамических пауз.

Уголки развивающих игр

Книжные уголки и библиотеки

Материал для театрализованной деятельности

Оборудование для самостоятельной игровой деятельности.

Музыкальный уголок

Оборудование: для музыкально-ритмической деятельности, музыкальные инструменты для детского оркестра, аудиотека, методическая литература по музыкальному воспитанию, музыкально-дидактические игры, музыкальные инструменты (металлофон, погремушки, маракасы, бубенчики, барабан, дудки), портреты композиторов, комплект дисков для слушания с тематическим репертуаром согласно тематическому планированию.

Патриотический уголок

Оборудование: флаг РФ, герб РФ, гимн РФ, портрет президента РФ, герб Костромской области, флаг Костромской области, карта Костромской области, портрет губернатора Костромской области, наборы открыток о Костромской области, портрет главы г. Костромы, альбомы и литература, посвященные Родине

Центр конструирования и строительных игр

Оборудование: мозаики крупные, средние и мелкие, конструкторы типа “Лего” крупные и мелкие, кубики различных размеров, строительные наборы, содержащие элементы для конструирования архитектурных форм (арки, призмы, параллелепипеды, конусы), дидактические игры, связанные с ориентированием в пространстве, приемами моделирования, транспортные игрушки, альбомы с алгоритмами и схемами создания построек.

Центр математики

Оборудование: дидактические игры на ознакомление с понятиями времени, количества, числа, размера, на развитие логики и аналитико-синтетического мышления, игры на развитие классификации, счетный и сенсорный материал, пирамидки и вкладыши, пособия «Блоки Дьенеша», «Палочки Кьюзинера», игры «Уникуб», «Танграм», «Сложи узор», «Собери картинку» и др.

Центр речевого творчества

Оборудование: различные виды детских театров (пальчиковый, перчаточный, конусный), ширма, маски, костюмы и атрибуты для ряжения, дидактические игры на развитие речи, словотворчества.

Центр экологии

Оборудование: комнатные растения, алгоритмы ухода за ними, лейки, совочки для рыхления, дидактические игры о домашних и диких животных, среде их обитания, временах года и природных явлениях, модели строения животных, рыб, насекомых и среды их обитания, наборы антропоморфных домашних и диких животных различных климатических зон, вымерших животных, познавательная энциклопедическая литература, природный материал.

Центр юного костромича

Оборудование: символика страны и края (герб, флаг, портреты президента и губернатора), открытки для рассматривания с видами столицы нашей Родины, родного города, городов России, дидактические игры на ознакомление с жизнью различных наций нашего государства, жизнью русского народа, альбомы для рассматривания с архитектурными памятниками Костромы.

Центр художественного творчества

Оборудование: бумага разных размеров и форм, картон белый и цветной, наклейки, ножницы, карандаши, восковые мелки, гуашь, штампики, краски, кисти, стаканчики для воды, пластилин, трафареты, раскраски, альбомы с произведениями разных жанров для рассматривания, дидактические игры по ознакомлению с различными жанрами живописи, направлениями архитектуры, видами народных промыслов, изделия народных промыслов и народные игрушки, алгоритмы и схемы поэтапной лепки и поэтапного рисования.

Центр науки и экспериментирования

Оборудование: перышки, бумага различных видов, металл, дерево, песок, глина, пипетки, линейки, нитки, краски, бусины, мерные емкости, стаканчики, контейнеры, лупы, алгоритмы проведения опытов, картотеки опытов и экспериментов, познавательная литература, энциклопедии, дидактические игры о свойствах предметов, их использовании, атласы, карты, глобус, весы, приспособления для сравнения по величине, весу (эталонные).

Территория Учреждения

Оборудование: металлические и деревянные конструкции для двигательной и игровой активности детей.

Учитывая индивидуальные особенности развития детей, обуславливающие направленность детской деятельности, групповые помещения зонированы и поделены на центры.

Зона для игры мальчиков и зона для игры девочек предполагают реализацию гендерного принципа организации предметно-развивающей среды. Зона совместной деятельности для реализации образовательной деятельности совместно педагогом и детьми. Зона самостоятельной деятельности предполагает особым образом оборудованное пространство, в котором созданы условия для деятельности, организованной детьми самостоятельно.

ФАОП пункт 53

Кадровые, финансовые, материально-технические условия реализации АООП ДО

Реализация АООП ДО обеспечивается педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку, соответствующую квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638) с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июля 2011 г., регистрационный №21240), в профессиональных стандартах «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован

Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550) с изменениями, внесенными приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный №43326), «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный № 38575); «Специалист в области воспитания», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № Юн (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406); «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2017 г. № 351н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., регистрационный № 46612).

ФАОП пункт 53.2

В объем финансового обеспечения реализации АООП ДО включаются затраты на оплату труда педагогических работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с РАС (части 2, 3 статьи 99 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 59, ст. 7598; 2022, № 29, ст. 5262).

Материально-технические условия реализации АОП для обучающихся с РАС обеспечивают возможность достижения обучающимися в установленных Стандартом результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования.

Создание специальных условий обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра

1. Материально-техническое обеспечение.

В дошкольном учреждении создана комплексная безбарьерная развивающая среда, направленная на всестороннее развитие детей и позволяющая в полном объеме предоставлять и реализовывать образовательные услуги. Помимо базисных компонентов, групповых помещений, она включает в себя и другие функциональные площади:

- комплекс образовательной и коррекционно-развивающей работы (кабинет учителя-логопеда, кабинет учителя-дефектолога, комната психологической разгрузки, сенсорная комната);
- художественно-эстетический комплекс;
- физкультурно-оздоровительный комплекс;
- экологический комплекс.

2. *Методическое и технологическое обеспечение* содержания коррекционно-развивающей работы с детьми групп компенсирующей направленности с задержкой психического развития.

Обязательная часть

Программы	— От рождения до школы: Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант)/ Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014; — Программы по подготовке к школе детей с задержкой психического развития// Подготовка к школе детей с задержкой психического развития/ Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2003.: — Капустина Г.М. Программа по формированию элементарных математических представлений// Подготовка к школе детей с задержкой психического развития/ Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2003. — Тригер Р.Д. Программа по развитию речевого (фонематического) восприятия// Подготовка к школе детей с задержкой психического развития/ Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2003. — Тригер Р.Д. Программа по подготовке к обучению грамоте// Подготовка к школе детей с задержкой психического развития/ Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2003. — Шевченко С.Г. Программа по ознакомлению с окружающим миром и развитие речи// Подготовка к школе детей с задержкой психического развития/ Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2003. — Волкова И.Н. Программа по ознакомлению с художественной литературой// Подготовка к школе детей с задержкой психического развития/ Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2003. — Программа формирования потребности в здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста «Будь здоров!» / И.А. Жукова педагог дополнительного образования МБДОУ города Костромы «Центр развития ребёнка – Детский сад №73»; — Программа самооздоровления детей «Пробуждение с настроением» для детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Синякова, воспитатель МБДОУ города Костромы «Центр развития ребёнка – Детский сад №73».
Технологии и пособия	
«Социально-коммуникативное развитие»	— Визуальное поддержка (система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом) / М. Коэн, П. Герхардт — Развитие основных навыков у детей с аутизмом / Т. Делани — Азбука общения./ Л.М. Шипицина, О.В. Защиринская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова - СПб: Детство-Пресс,2002. — Технологии по игровой деятельности: — Развивающие игры для детей./ Смирнова Е.О., Богуславская З.М. - М.: Просвещение, 1991. — Ручной труд для старших дошкольников./ И. М. Петрова. —

	СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008 — Методические пособия — Буре Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников (3–7 лет). — Петрова В. И., Стульник Т. Д. Этические беседы с детьми 4–7 лет. Наглядно-дидактические пособия — Серия «Мир в картинках»: «Государственные символы России»; «День Победы». — Серия «Рассказы по картинкам»: «Великая Отечественная война в произведениях художников»; «Защитники Отечества». Серия «Расскажите детям о...»: «Расскажите детям о достопримечательностях Москвы»; «Расскажите детям о Московском Кремле»; «Расскажите детям об Отечественной войне 1812 года». — Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание Методические пособия — Куцакова Л. В. Трудовое воспитание в детском саду: Для занятий с детьми 3–7 лет. — Формирование основ безопасности Методические пособия — Белая К. Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников (3–7 лет). — Саулина Т. Ф. Знакомим дошкольников с правилами дорожного движения (3–7 лет). Наглядно-дидактические пособия — Бордачева И. Ю. Безопасность на дороге: Плакаты для оформления родительского уголка в ДОУ. — Бордачева И. Ю. Дорожные знаки: Для работы с детьми 4–7 лет. Игровая деятельность Методические пособия Губанова Н. Ф. Развитие игровой деятельности. Вторая группа раннего возраста (2–3 года). — Губанова Н. Ф. Развитие игровой деятельности. Младшая группа (3–4 года). — Губанова Н. Ф. Развитие игровой деятельности. Средняя группа. (4–5 лет). — Губанова Н. Ф. Развитие игровой деятельности. Старшая группа. (5–6 лет) (готовится к печати). — Губанова Н. Ф. Развитие игровой деятельности. Подготовительная к школе группа (6–7 лет) (готовится к печати).
«Познавательное развитие»	— Подготовка к обучению математике детей ЗПР 5-7 лет / Капустина Г. М. М.: Школьная Пресса, 2004. — Морозова И. А., Пушкарёва М. А. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. — Морозова И. А., Пушкарёва М. А. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий. Для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. — Морозова И. А., Пушкарёва М. А. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2007.

	— Морозова И. А., Пушкарёва М. А. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий. Для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. — Касабуцкий Н.И., Столяр АЛ. Давайте поиграем. — М., Просвещение, 1987. — Катаева АА., Стребелева ЕА. Дидактические игры и упражнения. — М., «Бук-Мастер», 1993. — Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. Под редакцией Л.А. Венгера. — М., Просвещение, 1978. — Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. — М., Просвещение, 1991 — Третьякова Г.С. Играем и учимся. — М., Просвещение, 1991. — Аксенова А.К, Якубовская Э.В. Дидактические игры — М., Просвещение, 1991. — Шевченко С.Г. Природа и мы. — Смоленск, Ассоциация XXI век, 1998, 2000. — Шевченко С.Г. Семья. Рабочая тетрадь по ознакомлению с окружающим миром, развитию мышления и речи. — М., 1998. — Шевченко С.Г. Город. Рабочая тетрадь по ознакомлению с окружающим миром, развитию мышления и речи. — М., 1998. — Белова И.К., Шевченко С.Г. Игры и игровые упражнения со старшими дошкольниками с ЗПР. — Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2004 — Венгер Л. Л. и др. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. — М., 1989. — Максаков А.И., Туманова ГЛ. Учите играя. — М., 1983. — Чистякова М.И. Психогимнастика. — М., 1988. — Венгер ЛА., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка. — М., 1988. — Ильина М.Н. Подготовка к школе: развивающие упражнения и тесты. — СПб, 1998. — Макшанцева ЕД. Детские забавы. — М., 1991. — Перова М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике во вспомогательной школе. — М., Просвещение. 1976. — Алыпхауз Д., Дум Э. Цвет, форма, количество. — М., Просвещение, 1984. — Метлина Л.С. Занятия по математике в детском саду. — М., Просвещение, 1992. — Сербина Е.В. Математика для малышей. — М., Просвещение, — Ерофеева Т.Н., Павлова Л.Н., Новикова В.П. Математика для дошкольников. — М., Просвещение, 1992. — Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду. — М., Просвещение, 1982. — Тихомирова А.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления у детей. — Ярославль, 1995. — Худенко Е.Д., Мельникова Т.С., Шаховская С.Н. Как научить ребенка думать и говорить. — М., 1993.
--	--

	— Игра-пособие «Раз, два, три, четыре, пять». Вильнюс, ММП «Дарбас», 1973. — Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. — М., Просвещение, 1990. — Тихомирова Л.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления у детей. Ярославль, 1995. — Пособие для развития математического мышления у детей дошкольного возраста. — «Природа и школа» № 14. — М., Минобразования России, 1993.
«Речевое развитие»	— Морозова И. А., Пушкарёва М. А. Подготовка к обучению грамоте. Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР. — М.: Мозаика-Синтез, 2007. — Морозова И. А., Пушкарёва М. А. Развитие речевого восприятия. Конспекты занятий. Для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР. — М.: Мозаика-Синтез, 2007. — Швайко Г.С. Игровые упражнения по развитию речи. — М., Просвещение, 1987. — Наумова Э.Д. Играя, учимся говорить. — М., Просвещение, 1994. — Руденко Е.Д., Останина ЕА. Практическое пособие по развитию речи. — М., «Руссико», 1994. — Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. — Ярославль, ТОО «Гринго», 1995.. — Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. — М., 1994. — Скажи по-другому./ Под ред. О.С. Ушаковой. — Самара, 1994. — Туманова ГА. Ознакомление дошкольника со звучащим словом. — М., 1991. — Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. — М., 1988. — Бугрименко ЕЛ., Цукерман ГЛ. Чтение без принуждения. — М., 1987. — Баренцева Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. — М., 1995. — Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. М., 1985. — Занимательное азбукведение (Сост. В.Волина). — М., 1991. — Коваленко В.В., Коваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия. — Краснодар, 1994. — Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей. — С.-П, 1995. — Обучение детей с ЗПР в подготовительном классе (Сост.: Ф.Мачихина, Н.А.Цыпина). — М., 1987. — Тригер Р.Д., Владимирова Е.В. УМК: тетрадь-учебник «Звуки речи, слова, предложения — что это?» Ч. I. — Смоленск, 1998, 2000. — Тригер РД. УМК: методическое пособие «Подготовка к обучению грамоте». — Смоленск, 2000. — Филичева Т.Б., Чевелева НА. Логопедическая работа в специальном детском саду. — М., 1987. — Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика: методическое

	пособие. - С-Пб., 1999. — Рузина М.С., Афонькина Ю.Л. Страна пальчиковых игр. Развивающие игры. — С-Пб., 1997. — Цвынтарный В.В. Играем пальчиками и развиваем речь. — С-Пб., 1998. — Почитаем — поиграем. Составители Цыпина НА. Волкова И.Н. — М., 1995
«Художественно-эстетическое развитие»	— Современные подходы к организации обучения и воспитания детей с ЗПР/ Бурыкина Н.М. - Ярославль, 2008. — Занятия по изобразительной деятельности в детском саду. /Швайко Г.С. - Владос, 2003. — Музыкальные коррекционно-игровые занятия (для дошкольников с задержкой психического развития) Кондратьева, С. Ю. //Дошкольная педагогика - 2004. - №2 — Коррекция эмоциональных, речевых и двигательных нарушений на музыкальных занятиях с детьми с ЗПР в условиях детского дома Черепанова А. М. //Практическая психология и логопедия – 2005 -№ 5-6 — Музыкальное воспитание младших школьников с ЗПР / Т. В. Гудина //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития - 2006. - № 1 — Особенности музыкального воспитания дошкольников с ЗПР/ С. Б. Смирнова //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития - 2006 - №3 — Музыка в развитии ребенка раннего возраста с задержкой психического развития / И. А. Выродова //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития - 2008 - № 1
«Физическая культура»	— Коррекционно - педагогическая работа по физическому воспитанию дошкольников с задержкой психического развития: Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений/ Под общ.ред. д.м.н. Е.М. Мастюковой. – М.: АРКТИ, 2002. – 192 с. (Развитие и воспитание дошкольника) — Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. /Л.В.Гаврючина.-М.: ТЦ Сфера, 2008.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Программы	— Региональная программа воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста «Юный костромич» / Под редакцией Г.В. Власовой; — Сто тысяч «Я»: Программа повышения социально-правовой компетентности детей старшего дошкольного возраста/ авторский коллектив МБДОУ г. Костромы «ЦРР – Д/с №73» — Основы безопасности детей дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, Н.Л. Князева, Р.Б. Стёркина; — Программа «Путешествие по школьной стране»/Л.Е. Ушакова педагог психолог МБДОУ города Костромы «Центр развития ребёнка – Детский сад №73»; — Программа «Учусь управлять собой»/Л.Е. Ушакова педагог психолог МБДОУ города Костромы «Центр развития ребёнка – Детский сад №73»; — Программа «Азбука чувств»/Л.Е. Ушакова педагог психолог МБДОУ города Костромы «Центр развития ребёнка – Детский сад №73»; — Программа «Тропинка в хорошее самочувствие» /Л.Е. Ушакова педагог психолог МБДОУ города Костромы «Центр развития ребёнка – Детский сад №73»;
Технологии и пособия	— Основы безопасности детей дошкольного возраста. / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. М.: Просвещение, 2007. — Рахтерман Т.Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста. — М., Просвещение, 1982. — Борякова Н.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР [Текст] / Борякова Н.Ю., Касицина М.А. – М.: ТЦ Сфера, 2007. — Воскресенская А. И. Обучение грамоте в детском саду (из опыта работы в подготовительной группе детского сада) [Текст] / Воскресенская А. И. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. — Ельцова О.М. Основные направления и содержание работы по подготовке детей к обучению грамоте: Учебно-методическое пособие. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2011. — Маркова Л.С. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития [Текст]: практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2002. — Маркова Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития [Текст]: методическое пособие / Маркова Л.С. – М.: Айрис-пресс, 2005. — Методические указания по организации коррекционной работы в дошкольных учреждениях для детей с задержками психического развития» [Текст] / сост. И.П. Ушакова. - Ленинград, 1991. — Ульяновская У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития [Текст] / Ульяновская У. В. – М.: Педагогика, 1990. — Ковалец, И.В., Формирование у дошкольников представлений о времени. Части суток: учебное пособие для детей – М.:

	Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. — Лебеденко, Е.Н. Формирование представлений о времени у дошкольников. СПб.: «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2003. - 73 с. — Методика психолого-педагогического обследования дошкольников с задержкой психического развития / под ред. Н. В. Новоторцевой. – Ярославль, 2009. — Непомнящая, Р.Л. Развитие представлений о времени у детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. СПб.: «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2005.- 64 с. — Новикова, И. М. Четыре времени года. Методические материалы по ознакомлению детей 6-7 лет с ЗПР с сезонными явлениями. Комплексный подход / И. М. Новикова.- М.: Гном и Д, 2005.-56 с. — Соколова, Е. И. Готовимся к школе: Время и пространство. - Ярославль: Академия развития, 2004. - 32 с. — Шорыгина, Т.А. Точные сказки: Формирование временных представлений. – М.: Книголюб, 2004. – 96 с. — Зеленова Н.Г., Осипова Л.Е. Я – ребёнок, и я имею право. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2007. — Козлова С.А. Мы имеем право: [учеб. – метод. пособие для пед. коллективов дет. дошк. учреждений] / С.А. Козлова. – М.: Обруч, 2010. — Мои права: рабочая тетрадь к учебно-методическому пособию «Маленьким детям – большие права» — Макарова Т.В., Ларионова Г.В. Толерантность и правовая культура дошкольников. Методические рекомендации – М.: ТЦ Сфера, 2008. — Мячина Л.К. Маленьким детям - большие права: Учебно-методическое пособие. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. — Мячина Л.К, Зотова Л.М, Данилова О.А Правовое воспитание. Старшая и подготовительная группы. Разработки занятий. Изд. 2-е переработанное. / Сост. Р.А. Жукова. – Волгоград: ИТД «Корифей». — Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. М. 1990 — Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2006. — Горшкова Е.В. О «говорящих» движениях и чудесных превращениях. — Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. Санкт-Петербург, 2005 — Захаров А.И. Игровая коррекция поведения с.117-127, в кн. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Кн.для воспитателя дет.сада - М.: Просвещение, 128 с. 1986. — Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника. Санкт-Петербург, 2001 — Ключева Н.В. Касаткина Ю.В. Учим детей общению. - Ярославль: Академия развития. – 1997.
--	---

	— Крюкова С.В. Здравствуй, я сам! Москва, 2002 — Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. - Ярославль: Академия развития. – 1997. — Кряжева Н.Л. Методика снятия психического напряжения у детей. — Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений / Пер. с англ. – М.: Международная педагогическая академия, 199 — Метенова Н.М. Доброе утро, малыши! Рекомендации по организации работы с детьми в утренние часы. - Ярославль. – 2000. — Михайленко Н. Я. Игра с правилами в дошкольном возрасте. Руководство практического психолога. Екатеринбург: Деловая книга, 1999. — Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Москва, 1999 — Панфилова М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. — М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. — Популярное пособие для детей и родителей «Азбука настроений». — Рылеева Е.В. Вместе веселее! Дидактические игры для развития навыков сотрудничества у детей 4-6 лет. – 3-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2004. — Синицына Е. Умные сказки. Москва, 1997. — Я-Ты-Мы. Программа социально-эмоционального развития дошкольников. Сост.: О.Л.Князева. – М.: Мозаика-Синтез, 2003. — Анисимова Н.П., Большакова О.В. Коррекционно-развивающие программы с использованием специального оборудования для детей и подростков.-Москва-Ярославль, 2002. — Горячева Т.Г., Султанова А.С. Сенсомоторная коррекция при нарушениях психического развития в детском возрасте.- М., 1999. — Касицына М.А, Бородина И.Г. Коррекционная ритмика: Комплекс практических материалов и технология работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР, Москва, 2005. — Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М., 1973. — Колос Г.Г.. Сенсорная комната в дошкольном учреждении: Практические рекомендации.- М.:АРКТИ, 2006. — Мальцева Е.В., Тихомирова Н.В. Диагностика и коррекция недостатков тонкой моторики рук у детей: Пособие для учителей начальных классов, воспитателей дошкольных учреждений, школьных психологов.- Кострома, 1996. — Нищева Н.В. Картотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики. Санк-Петербург «Детство-Прогресс» 2010. — Озерецкий Н.И. Метрическая шкала для исследования моторной одаренности детей. Орехово-Зуево, 1923. — Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников.- М.: ТЦ Сфера, 2003. — Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. Москва, 2003.
--	---

	— Шанина Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков: Учебное пособие. –М., 1999. — Чистякова М.И. Психогимнастика. Москва. 2001. — Газман О.С., Харитонов Н.Е. В школу- с игрой. М., Просвещение, 1991. — Гуткина Н.И. Психологическая готовность ребенка к школе. М., Компенс-центр, 1993. — Кравцова ЕЕ. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе.- М.: Педагогика, 1991. — Козлова С.А Я хочу в школу. Рабочая тетрадь для детей 5-6 лет. М.,ИЦ «Вентана-граф», 2006. — Нартова –Бочавер С.К., Мухартова К.А. Скоро в школу!, Изд. ТОО «Глобус», 1995. — Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2006. — Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений / Пер. с англ. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. — Мониторинг в детском саду. Научно-методическое пособие / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова и др. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2011. — Н.Н. Кондратьева. Программа экологического образования детей «Мы».- Санкт – Петербург: Отдел оперативной полиграфии НИИХ СПбГУ, 1995. — Э. Прати. Энциклопедия для детей «Тело человека».- Москва: «Махаон», 2006. — О.А. Воронкевич. Добро пожаловать в экологию! /Перспективный план работы по формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста / - Санкт Петербург: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2007. — Е.С. Фролова, Е.Э. Цветкова. Познай себя. Учебно-методическое пособие. Ярославль: НЮАНС, 1996. — С.Е. Шукшина. Я и мое тело. Методическое пособие для педагогов, воспитателей, родителей. – М.: Школьная пресса, 2009. — Алябьева Е.А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения. – М.: ТЦ «Сфера», 2006 — Нищева Н.В. Будем говорить правильно. – СПб.: «Детство-Пресс», 2002 — Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно. – СПб.: ИД «Литера», 2004
--	---

3. Учебно-материальное обеспечение.

Кроме игр и пособий, соответствующих требованиям основной образовательной программы, в групповых комнатах имеются пособия по сенсорному развитию, игры и пособия для развития мелкой и общей моторики, дидактические игры и пособия для коррекции психо-речевых функций, рекомендованных в методическом пособии С. Г. Шевченко «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития».

В детском саду – 3 группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР, которые посещают и дети с РАС. Данные группы укомплектованы детьми в соответствии с возрастом и функционируют в режиме пятидневной рабочей недели, с 10-ти часовым пребыванием детей.

Ежегодно в начале учебного года медицинский персонал распределяет детей по группам здоровья, с целью разработки плана по снижению заболеваемости детей.

Выполнение режима дня имеет важнейшее значение для обеспечения всестороннего развития и укрепления здоровья ребенка.

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с расстройствами аутистического спектра муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Костромы «Центр развития ребёнка – Детский сад №73»

Режим дня в группах дошкольного возраста.

Содержание	3-4 года	4-5 лет	5-6 лет	6-7 лет
Холодный период года				
Утренний прием детей, игры, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика (не менее 10 минут)	7.00-8.30	7.00-8.30	7.00-8.30	7.00-8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30-9.00	8.30-9.00	8.30-8.00	8.30-9.00
Игры, подготовка к занятиям	9.00-9.20	9.00-9.15	9.00-9.10	-
Занятия (включая гимнастику в процессе занятия -2 минуты, перерывы между занятиями, не менее 10 минут)	9.20-9.35 9.45-10.00	9.15-9.35 9.45-10.05	9.10-9.35 9.45-10.10	9.00-9.30 9.40-10.10 10.20-10.50
Подготовка ко второму завтраку, второй завтрак	10.00-10.15	10.05-10.20	10.10-10.25	10.50-11.05
Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки	10.15-12.00	10.20-12.10	10.25-12.15	11.05-12.20
Подготовка к обеду, обед	12.00-13.00	12.10-13.00	12.15-13.00	12.20-13.00
Подготовка ко сну, сон, постепенный подъем детей, закаливающие процедуры	13.00-15.30	13.00-15.30	13.00-15.30	13.00-15.30
Подготовка к полднику, полдник	15.30-15.45	15.30-15.45	15.30-15.45	15.30-15.45
Занятия (при необходимости)	-	-	15.40-16.05	-
Игры, самостоятельная деятельность детей	15.45-16.20	15.45-16.25	15.45-16.30	15.45-16.35
Подготовка к ужину, ужин	16.20-17.00	16.25-17.00	16.30-17.00	16.35-17.00
Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность, уход детей	17.00-19.00	17.00-19.00	17.00-19.00	17.00-19.00
Теплый период года				
Утренний прием детей, игры, самостоятельная деятельность,	7.00-8.30	7.00-8.30	7.00-8.30	7.00-8.30
Завтрак	8.30-9.00	8.30-9.00	8.30-9.00	8.30-9.00

Игры, самостоятельная деятельность	9.00-9.20	9.00-9.15	9.00-9.15	-
Второй завтрак	10.30-11.00	10.30-11.00	10.30-11.00	10.30-11.00
Подготовка к прогулке, прогулка, занятия на прогулке, возвращение с прогулки	9.20-12.00	9.15-12.10	9.15-12.15	9.00-12.20
Подготовка к обеду, обед	12.00-13.00	12.10-13.00	12.15-13.00	12.20-13.00
Подготовка ко сну, сон, постепенный подъем детей, закаливающие процедуры	13.00-15.30	13.00-15.30	13.00-15.30	13.00-15.30
Подготовка к полднику, полдник	15.30-15.45	15.30-15.45	15.30-15.45	15.30-15.45
Игры, самостоятельная деятельность детей	15.45-16.20	15.45-16.25	15.40-16.30	15.45-16.35
Подготовка к ужину, ужин	16.20-17.00	16.25-17.00	16.30-17.00	16.35-17.00
Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность, уход детей домой	17.00-19.00	17.00-19.00	17.00-19.00	17.00-19.00

Согласно пункту 2.10 СП 2.4.3648-20 к организации образовательного процесса и режима дня должны соблюдаться следующие требования:

- ✓ режим двигательной активности детей в течение дня организуется с учётом возрастных особенностей и состояния здоровья;
- ✓ при организации образовательной деятельности предусматривается введение в режим дня физкультминуток во время занятий, гимнастики для глаз, обеспечивается контроль за осанкой, в том числе, во время письма, рисования и использования электронных средств обучения;
- ✓ физкультурные, физкультурно-оздоровительные мероприятия, массовые спортивные мероприятия, туристские походы, спортивные соревнования организуются с учётом возраста, физической подготовленности и состояния здоровья детей. ДОО обеспечивает присутствие медицинских работников на спортивных соревнованиях и на занятиях в плавательных бассейнах;
- ✓ возможность проведения занятий физической культурой и спортом на открытом воздухе, а также подвижных игр, определяется по совокупности показателей метеорологических условий (температуры, относительной влажности и скорости движения воздуха) по климатическим зонам. В дождливые, ветреные и морозные дни занятия физической культурой должны проводиться в зале.

Режим дня

старшая группа компенсирующей направленности для детей с ЗПР.
(холодный период года)

Время	Режимные моменты	Содержание
Дома 6.30 – 7.30	«Доброе утро!»	Подъём, утренний туалет.

В детском саду 7.30 – 8.20	«Утро радостных встреч»	Утренний приём (07.30 – 08.00 на прогулке), игры, общение, утренняя гимнастика.
8.20– 8.50	«Вкусно и полезно»	Подготовка к завтраку, завтрак.
8.50– 9.00	«Минутки игры»	Самостоятельные игры.
9.00 – 10.35 (09.25 – сок)	Занимательная деятельность.	Организованная образовательная деятельность: образовательные ситуации.
10.35– 12.30	«Нам хочется гулять»	Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки (12.15).
12.30 – 13.00	«Вкусно и полезно»	Подготовка к обеду, обед
13.00 – 15.00	«Дрёма пришла, сон принесла»	Подготовка ко сну, дневной сон
15.00 – 15.25	«Потягушки»	Подъём, пробуждающая гимнастика после сна, воздушные, водные процедуры.
15.25– 15.40	«Вкусно и полезно»	Полдник.
15.40 – 16.45	«Играя, развиваемся»	Коррекционный час: коррекционная, индивидуальная работа; самостоятельная деятельность, общение по интересам, кружки.
16.45 – 17.10	«Вкусно и полезно»	Подготовка к ужину, ужин.
17.10– 18.00	«Нам хочется гулять» «До свидания!»	Подготовка к прогулке, прогулка, уход детей домой.
Дома 18.00 – 20.15	«Нам хочется гулять»	Прогулка
20.15 – 20.45	«Минутки отдыха»	Возвращение с прогулки, спокойные игры, гигиенические процедуры, ужин дома.
20.45 – 6.30 (7.30)	«Спокойной ночи!»	Подготовка ко сну, укладывание, ночной сон.

Режим дня

подготовительная к школе группа компенсирующей направленности для детей с ЗПР.
(холодный период года)

Время	Режимные моменты	Содержание
Дома 6.30 – 7.30	«Доброе утро!»	Подъём, утренний туалет.
В детском саду 7.30 – 8.20	«Утро радостных встреч»	Утренний приём (07.30 – 08.00 на прогулке), игры, общение, утренняя гимнастика.

8.25– 8.50	«Вкусно и полезно»	Подготовка к завтраку, завтрак.
8.50– 9.00	«Зарядка для язычка»	Артикуляционная гимнастика.
9.00 – 10.50 (09.30 – сок)	Занимательная деятельность.	Организованная образовательная деятельность: образовательные ситуации.
10.50– 12.35	«Нам хочется гулять»	Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки (12.25).
12.35– 13.05	«Вкусно и полезно»	Подготовка к обеду, обед
13.05– 15.05	«Дрёма пришла, сон принесла»	Подготовка ко сну, дневной сон
15.05 – 15.25	«Потягушки»	Подъём, пробуждающая гимнастика после сна, воздушные, водные процедуры.
15.25– 15.40	«Вкусно и полезно»	Полдник.
15.40– 16.50	«Играя, развиваемся»	Коррекционный час: коррекционная, индивидуальная работа; самостоятельная деятельность, общение по интересам, кружки.
16.50 – 17.15	«Вкусно и полезно»	Подготовка к ужину, ужин.
17.15– 18.00	«Нам хочется гулять» «До свидания!»	Подготовка к прогулке, прогулка, уход детей домой.
Дома 18.00 – 20.15	«Нам хочется гулять»	Прогулка
20.15 – 20.45	«Минутки отдыха»	Возвращение с прогулки, спокойные игры, гигиенические процедуры, ужин дома.
20.45 – 6.30 (7.30)	«Спокойной ночи!»	Укладывание, ночной сон.

Режим дня

старшая группа компенсирующей направленности для детей с ЗПР.
(тёплый период года)

Время	Режимные моменты	Содержание
Дома 6.30 – 7.30	«Доброе утро!»	Подъём, утренний туалет.
В детском саду 7.30 – 8.20	«Утро радостных встреч»	Утренний приём, игры, общение, утренняя гимнастика.
8.20– 8.45	«Вкусно и полезно»	Подготовка к завтраку, завтрак.
8.45– 9.00	«Минутки игры»	Самостоятельные игры, свободное общение, подготовка к прогулке, выход на прогулку.

9.00 – 12.00	«Нам хочется гулять» «Занимательная деятельность»	Прогулка. Игры, наблюдения, труд, экспериментирование, общение по интересам, самостоятельная деятельность детей, воздушные, солнечные процедуры. Организованная образовательная деятельность.
12.00– 12.15	«Водичка, водичка, умой моё личико»	Возвращение с прогулки, игры, водные процедуры.
12.15 – 12.45	«Вкусно и полезно»	Подготовка к обеду, обед
12.45 – 15.00	«Дрёма пришла, сон принесла»	Подготовка ко сну, дневной сон
15.00 – 15.20	«Потягушки»	Подъём, пробуждающая гимнастика после сна, воздушные, водные процедуры.
15.20– 15.35	«Вкусно и полезно»	Полдник.
15.35 – 16.45	«Играя, развиваемся»	Прогулка. Наблюдения, экспериментирование труд, игры, досуги, общение, деятельность по интересам.
16.45 – 17.10	«Вкусно и полезно»	Подготовка к ужину, ужин.
17.10– 18.00	«Нам хочется гулять» «До свидания!»	Прогулка, игры, уход детей домой.
Дома 18.00 – 20.15	«Нам хочется гулять»	Прогулка
20.15 – 20.45	«Минутки отдыха»	Возвращение с прогулки, спокойные игры, гигиенические процедуры, ужин дома.
20.45 – 6.30 (7.30)	«Спокойной ночи!»	Подготовка ко сну, укладывание, ночной сон.

Режим дня

подготовительная к школе группа компенсирующей направленности для детей с ЗПР.
(тёплый период года)

Время	Режимные моменты	Содержание
Дома 6.30 – 7.30	«Доброе утро!»	Подъём, утренний туалет.
В детском саду 7.00 – 8.20	«Утро радостных встреч»	Утренний приём, игры, общение, утренняя гимнастика.
8.20– 8.45	«Вкусно и полезно»	Подготовка к завтраку, завтрак.
8.45– 9.00	«Минутки игры»	Самостоятельные игры, свободное общение, подготовка к прогулке, выход на прогулку.
9.00 – 12.05	«Нам хочется гулять» «Занимательная деятельность»	Прогулка. Игры, наблюдения, труд, экспериментирование, общение по интересам, самостоятельная деятельность детей, воздушные, солнечные процедуры. Организованная образовательная деятельность.

12.05– 12.20	«Водичка, водичка, умой моё личико»	Возвращение с прогулки, игры, водные процедуры.
12.20 – 12.50	«Вкусно и полезно»	Подготовка к обеду, обед
12.50 – 15.00	«Дрёма пришла, сон принесла»	Подготовка ко сну, дневной сон
15.00 – 15.20	«Потягушки»	Подъём, пробуждающая гимнастика после сна, воздушные, водные процедуры.
15.20– 15.35	«Вкусно и полезно»	Полдник.
15.35 – 16.50	«Растём, играя»	Прогулка. Наблюдения, экспериментирование труд, игры, досуги, общение, деятельность по интересам.
16.50– 17.15	«Вкусно и полезно»	Подготовка к ужину, ужин.
17.15– 18.00	«Нам хочется гулять» «До свидания!»	Прогулка, игры, уход детей домой.
Дома 18.00 – 20.15	«Нам хочется гулять»	Прогулка
20.15 – 20.45	«Минутки отдыха»	Возвращение с прогулки, спокойные игры, гигиенические процедуры, ужин дома.
20.45 – 6.30 (7.30)	«Спокойной ночи!»	Подготовка ко сну, укладывание, ночной сон.

Примерный перечень видов непосредственной образовательной деятельности

№	Название непосредственной образовательной деятельности	Количество НОД	
		старшая группа	подготовительная к школе группа
Обязательная часть			
Познавательное развитие			
1	Познание: математическое развитие; сенсорное развитие.	1	2
	Познание: мир природы; ознакомление с окружающим миром.	1 -	1 -
2	Коммуникация: речевое развитие.	1	1
	Коммуникация: подготовка к обучению грамоте; развитие фонематического восприятия; логопедическое.	1 -	1 -
3	Чтение художественной литературы	В режимных моментах ежедневно	
Социально-коммуникативное развитие			
4	Социализация /Социальный мир	0,5	0,5

5	Безопасность/ ОБЖ, ПДД, безопасное поведение в природе	0,25	0,25
6	Труд/ Рукотворный мир	0,25	0,25
Художественно-эстетическое развитие			
7	Музыка/ Мир музыки	2	2
8	Художественное творчество/ Мир искусства и художественная деятельность	3	3
	• Рисование	1	1
	• Лепка	0,5	0,5
	• Аппликация	0,5	0,5
	• Конструирование (занятие со строительным материалом)	0,5	0,5
	• Знакомство с изобразительным искусством	0.5	0.5
Физическое развитие			
9	* Физическая культура/ Физическое развитие (Развитие движений)	3	3
	Коррекционная ритмика	-	-
10	Здоровье	В режимных моментах.	
Итого НОД в неделю			
	13	14	

* Непосредственная образовательная деятельность по физическому развитию проводится 2 раза в неделю инструктором по физической культуре, 1 раз в неделю проводится воспитателями динамический час на свежем воздухе во время дневной прогулки.

Комплексно-тематическое планирование в группах детей дошкольного возраста компенсирующей направленности

	Неделя	Старшая группа ЗПР	Подготовительная к школе группа ЗПР
Сентябрь	1 неделя	Мониторинг	Мониторинг
	2 неделя	Мониторинг	Мониторинг
	3 неделя	«Осень в гости к нам пришла»	
		«Осень. Деревья и кустарники»	«Осень. Деревья и кустарники»
	4 неделя	«Собираем урожай» (Овощи)	«Собираем урожай» (Овощи-огород)
Октябрь	1 неделя	«Собираем урожай» (Фрукты)	«Собираем урожай» (Дары сада: фрукты, ягоды)

	2 неделя	«Собираем урожай» (Ягоды)	«Дары леса» (Грибы, ягоды)
	3 неделя	«Собираем урожай» (Грибы)	«Откуда хлеб пришёл?»
	4 неделя	«Поздняя осень»	«Поздняя осень»
Ноябрь	1 неделя	«Мир, в котором я живу»	
		«День народного единства» (Моя страна)	«День народного единства» (Моя страна)
	2 неделя	«Мой город»	«Есть город на Волге – зовут Кострома»
	3 неделя	«Наш детский сад» (Игрушки)	«Дом, в котором я живу» (Строительные профессии)
	4 неделя	«Дом, в котором я живу» (Строительные профессии)	«Мир вещей»
			«В мире техники»
	5 неделя	«Мир вещей»	«Откуда стол пришёл?» (Мебель)
		«Откуда стол пришёл?» (Мебель)	
Декабрь	1 неделя	Декада	Декада
	2 неделя	«Посуда»	«Посуда»
	3 неделя	«Зимушка хрустальная»	
		«Здравствуй зимушка – зима» (зимние забавы)	«Здравствуй зимушка – зима» (зимние забавы, зимние виды спорта)
	4 неделя	«Здравствуй праздник – Новый год»	«Здравствуй праздник – Новый год»
Январь	1 неделя	Каникулы	Каникулы
	2 неделя	Мониторинг	Мониторинг
	3 неделя	«Животный мир и его охрана»	
		«Зимующие птицы»	«Зимующие птицы»
	4 неделя	««Звери наших лесов и их детёныши»	«Звери наших лесов и их детёныши»
	5 неделя	«Домашние животные и их детёныши»	«Домашние животные и их детёныши»
Февраль	1 неделя	«Домашние птицы»	«Домашние птицы»
	2 неделя	«В мире людей»	«Обитатели водоёмов»
		«Я – человек»	
	3 неделя	«День защитника Отечества» (военные профессии)	«В мире людей»
			«День рождения Российской армии» (военные профессии)
	4 неделя	«Наша дружная семья»	«Наша дружная семья»
	1 неделя	«Международный женский день» (женские профессии)	«Международный женский день» (женские профессии)

Март	2 неделя	«Как рубашка в поле выросла?»	«Одежда, головные уборы, обувь»
	3 неделя	«Обувь»	«Весна-красна»
	4 неделя	«Весна-красна»	«Весна пришла, тепло принесла»
		«Весна пришла, тепло принесла»	
Апрель	1 неделя	«Наши пернатые друзья» (День птиц)	«Наши пернатые друзья» (День птиц)
	«На чем люди ездят, плавают, летают»		
	2 неделя	«Космическое путешествие»	«Космическое путешествие»
	3 неделя	«В небесах и на воде» (профессии на транспорте)	Мониторинг
	4 неделя	«Внимание, дорога!»	Мониторинг
Май	«Май весну кончает, лето начинает»		
	1 неделя	«Насекомые»	«Насекомые»
	2 неделя	«Нам дороги эти позабыть нельзя»	«Нам дороги эти позабыть нельзя»
	3 неделя	«Скоро лето»	«Скоро в школу»
	4 неделя	Мониторинг	«На земле, в небесах и на воде» (профессии на транспорте)
	5 неделя	Мониторинг	«Правила дорожные детям знать положено »

**Расчет времени для реализации обязательной и вариативной частей программы
(на 1 день)**

Возрастная группа детей 5 – 6 лет

Образовательная область	Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов (в мин.)		Непосредственно образовательная деятельность (в мин.)		
Физическое развитие					
физическая культура	утренняя гимнастика	10	35	Подвижные игры, физические упражнения, спортивные игры и др. виды физической активности в физкультурном зале и на воздухе	65 в неделю или 13 в день
	подвижные игры и физические упражнения на прогулке	25			
здоровье	закаливание после дневного сна	10	10	формирование КГН, навыков самообслуживания в	10 в неделю или 2 в день

				течение дня	
продолжительность	45 минут в день			75 в неделю или 2 минуты в день	
	Всего: 45 минут + 15 минут = 60 минут в день				
Познавательное развитие					
познание	наблюдение на прогулке	10	20	Познавательно-исследовательская деятельность детей (экспериментирование, наблюдение, развивающие и дидактические игры, отгадывание загадок)	25 в неделю или 5 в день
	дидактические игры на прогулке	10			
	наблюдение на прогулке (кругозор)	10	20		
	беседы на прогулке	10		беседы, наблюдения, рассматривание альбомов и картин, чтение детям, дидактические и сюжетно-ролевые игры	25 в неделю или 5 в день
продолжительность	40 минут в день			100 минут в неделю или 20 в день	
	ВСЕГО: 50 минут + 20 минут = 70 минут в день				
Речевое развитие					
Коммуникация	во всех видах деятельности				
Социально-коммуникативное развитие					
социализация	сюжетно-ролевые игры на прогулке	10	10	Сюжетно-ролевые игры, беседы, чтение детям художественной литературы, наблюдение, беседы, экскурсии и т.д.	25 в неделю или 5 в день
труд	труд на прогулке	10	10	наблюдение за трудом взрослых, труд в природе, хозяйственно-бытовой труд	25 в неделю или 5 в день
безопасность				беседа, чтение детям, наблюдение, практическая деятельность, игры – ситуации и др.	15 в неделю или 3 в день
продолжительность	20 минут в день			135 минут в неделю или 27 минут в день	
	Всего: 20 минут + 27 минут = 47 минут в день				
Художественно-эстетическое развитие					
музыка	музыкальная деятельность на прогулке	5	5	традиционные виды музыкальной деятельности, театрализованные игры в музыкальном зале и групповом помещении, праздники, развлечения	50 в неделю или 10 минут в день
ЧХЛ	чтение на	10	15	Чтение детям	50 в неделю

	прогулке			художественной литературы, беседы о прочитанном, заучивание наизусть и др.	или 10 в день
<i>художественное творчество</i>	изобразительная деятельность, конструирование на прогулке	15	15	мастерская (рисование, лепка, аппликация, ручной труд, конструирование)	85 в неделю или 17 в день
продолжительность	10 минут в день			35 минут в неделю или 7 минут в день	
	ВСЕГО: 20 минут + 27 минут = 47 минут в день				

Физическое развитие (60 минут) + Художественно-эстетическое развитие (47 минут) = 107 минут, что составляет 51% общего объема образовательной нагрузки

Познавательное развитие (70 минут) + Социально-личностное развитие (33 минуты) = 103 минуты, что составляет 49% общего объема образовательной нагрузки

Общее количество времени – 210 минута = 3 часа 30 минут.

Возрастная группа детей 6 – 7 лет

Образовательная область	Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов (в мин.)		Непосредственно образовательная деятельность (в мин.)		
Физическое развитие					
физическая культура	утренняя гимнастика	15	45	Подвижные игры, физические упражнения, спортивные игры и др. виды физической активности в физкультурном зале и на воздухе	80 в неделю или 16 в день
	подвижные игры и физические упражнения на прогулке	30			
здоровье	закаливание после дневного сна	10	10	формирование КГН, навыков самообслуживания в течение дня	10 в неделю или 2 в день
продолжительность	55 минут в день		90 в неделю или 18 минут в день		
	Всего: 55 минут + 18 минут = 73 минуты в день				
Познавательное развитие					
познание	наблюдение на прогулке	15		Познавательно-исследовательская деятельность детей (экспериментирование, наблюдение, развивающие и дидактические игры, отгадывание загадок)	30 в неделю или 6 в день
	дидактические игры на прогулке	10			
	наблюдение на прогулке (кругозор)	10	10		

	беседы на прогулке	10		беседы, наблюдения, рассматривание альбомов и картин, чтение детям, дидактические и сюжетно-ролевые игры	30 в неделю или 6 в день
продолжительность	60 минут в день			120 минут в неделю или 24 в день	
	ВСЕГО: 60 минут + 24 минуты = 84 минуты в день				
Речевое развитие					
коммуникация	во всех видах деятельности				
Социально – коммуникативное развитие					
социализация	сюжетно-ролевые игры на прогулке	10	10	Сюжетно-ролевые игры, беседы, чтение детям художественной литературы, наблюдение, беседы, экскурсии и т.д.	30 в неделю или 6 в день
труд	труд на прогулке	7	7	наблюдение за трудом взрослых, труд в природе, хозяйственно-бытовой труд	30 в неделю или 6 в день
безопасность				беседа, чтение детям, наблюдение, практическая деятельность, игры – ситуации и др.	20 в неделю или 4 в день
продолжительность	25 минут в день			80 минут в неделю или 16 минут в день	
	Всего: 25 минут + 16 минут = 41 минута в день				
Художественно-эстетическое развитие					
музыка	музыкальная деятельность на прогулке	5	5	традиционные виды музыкальной деятельности, театрализованные игры в музыкальном зале и групповом помещении, праздники, развлечения	60 в неделю или 12 минут в день
ЧХЛ	чтение на прогулке	15	15	Чтение детям художественной литературы, беседы о прочитанном, заучивание наизусть и др.	60 в неделю или 12 в день
художественное творчество	изобразительная деятельность, конструирование на прогулке	20	20	мастерская (рисование, лепка, аппликация, ручной труд, конструирование)	100 в неделю или 20 в день
продолжительность	10 минут в день			35 минут в неделю или 7 минут в день	
	ВСЕГО: 20 минут + 27 минут = 47 минут в день				

Физическое развитие (73 минут) + Художественно-эстетическое развитие (57 минут) = 130 минут, что составляет 51% общего объема образовательной нагрузки

Познавательное развитие (84 минуты) + Коммуникативно-личностное развитие (41 минута) = 125 минут, что составляет 49% общего объема образовательной нагрузки
Общее количество времени – 255 минут = 4 часа 15 мин.

Двигательный режим детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет)

№	Виды двигательной активности	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Всего
		Время в минутах					
1	Утренняя гимнастика	15	15	15	15	15	1ч 15
2	Физкультура	25(30)	25(30)	25(30)		25(30)	1ч 40 м(2 ч)
3	Музыка		25		25		
4	Физкультурные упражнения на прогулке	15	15	15	15	15	1ч 15 мин
5	Подвижные игры на прогулке (ежедневно 2 подвижные игры на утренней и вечерней прогулке)	15+15	15+15	15+15	15+15	15+15	2 ч 30 мин
6	Гимнастика после сна	10	10	10	10	10	50
7	Дозированная ходьба			20			20
8	Спортивные упражнения (самокат, велосипед, лыжи, скольжение по ледяным дорожкам)	25		25	25	25	1 ч 40
9	Физкультурные досуги	30 минут один раз в месяц					
10	Спортивные игры (бадминтон, городки, хоккей теннис)		15			15	30
11	физкультминутки	5	5	5	5	5	25
Итого в неделю		2 ч 05м	1ч 55м	2ч 25м	2 ч 05м	2 ч 20м	10ч 50

Адаптационный режим

Для более эффективной организации оздоровительных и профилактических мероприятий одним из основных приёмов работы персонала является мониторинг состояния здоровья вновь поступающих обучающихся, что важно для своевременного выявления отклонения в их здоровье. В целях сокращения сроков адаптации и уменьшения негативных проявлений у детей при поступлении в детский сад осуществляется четкая организация психолого-медико-педагогического сопровождения с учетом возраста, состояния здоровья детей, индивидуальных особенностей детей. Для установления более тесной связи между семьей и детским садом с родителями проводятся индивидуальные беседы, где выясняются условия жизни, режима, питания, ухода и воспитания ребенка в семье, особенностей развития и поведения. На основании результатов беседы и наблюдения за поведением ребенка в группе медицинским персоналом и педагогом-психологом даются рекомендации воспитателям и родителям.

Мероприятия в период адаптации

Мероприятия	Рекомендации
Режим (щадящий)	Укороченное время пребывания ребенка в детском саду.
Питание	Сохранение привычного режима питания на период адаптации (не кормить насильно).
Гимнастика	Занимательная деятельность соответственно возрасту.
Воспитательные воздействия	Занимательная деятельность, соответствующие возрасту и развитию при отсутствии негативной реакции ребенка.
Профилактические прививки	Не раньше окончания сроков адаптации.
Анализы	По календарю, желательно никаких травмирующих процедур до конца адаптации.

Режим в период карантина

№	Заболевание симптомы	Инкубационный период	Профилактика	Сроки изоляции
1.	ВЕТРЯНАЯ ОСПА - Небольшая температура - Слабость, головная боль - Сыпь (мелкие красные прыщи)	11-21 день	Недопущение заболевшего ребенка в детское учреждение	С 11-21 день
2.	КОРЬ - Небольшая температура и насморк, сыпь через 1-2 дня - Увеличение лимфоузлов	7-17 дней (у привитых детей до 21 дня)	Недопущение заболевшего ребенка в детское учреждение Вакцинопрофилактика	17 дней 21 день (у привитых детей)
3.	КРАСНУХА - Небольшая температура и насморк, - Сыпь мелкоточечная, начинается на лице через 1-2 дня - Увеличение лимфоузлов	10-23 дня	Недопущение заболевшего ребенка в детское учреждение сроком на 5 дней	7 дней
4.	КОКЛЮШ - Спазматический кашель с судорожным вдохом - Иногда рвота	3-15 дней	Изоляция больного и карантин 14 дней Обследование детей на бак-анализ Вакцинопрофилактика	14 дней
5.	СКАРЛАТИНА - Головная боль, рвота - Боли в горле - Повышение температуры	1-12 дней	Изоляция больного и карантин 7 дней Обследование детей	21 день

6.	ЭПИДЕМИЧЕСКИЙ ПАРАТИТ • Увеличение слюнных желез • Опухание уха • Боль в ухе при открывании рта и жевании • Небольшое повышение	11-23 дней	Изоляция больного и карантин 9 дней	21 день
7.	ОСТРЫЕ КИШЕЧНЫЕ ИНФЕКЦИИ • Жидкий стул • Рвота • Небольшое повышение температуры	7 дней	Недопущение заболевшего ребенка в детское учреждение до сдачи анализов, санобработка дезсредствами, замачивание посуды, убираются ковровые покрытия, игрушки замачиваются в дезрастворе. Дети обследуются на кишечную инфекцию (более 2 случаев)	7 дней
8.	ГРИПП • Ухудшается самочувствие • Головная боль • Общая слабость • Вялость • Высокая температура • Отек слизистой	24-48 часов	Недопущение заболевшего ребенка в детское учреждение Вакцинопрофилактика Витаминизация Работа с дезсредствами Профилактика фитонцидами проветривание	7 дней

9.	ДИФТЕРИЯ • Сиплый голос, лающий кашель • Затрудненное дыхание с удлинённым вдохом • Цианоз	При первых симптомах	Срочная госпитализация заболевшего ребенка Мазки из зева у детей группы Вакцинопрофилактика	7 дней
----	---	----------------------	---	--------

ФАОП пункт 54

Календарный план воспитательной работы.

Календарный план воспитательной работы (далее – План) является единым для Учреждения.

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

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

ФАОП пункт 54.1.

Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Организации дополняется и актуализируется ежегодно в соответствии с памятными датами, юбилеями общероссийского, регионального, местного значения, памятными датами Организации.

<i>27 января</i>	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).
<i>2 февраля</i>	День разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно)
<i>8 февраля</i>	День российской науки
<i>15 февраля</i>	День памяти о россиянах, исполнявших служебный долг за пределами Отечества
<i>21 февраля</i>	Международный день родного языка;
<i>23 февраля</i>	День защитника Отечества
<i>8 марта</i>	Международный женский день
<i>18 марта</i>	День воссоединения Крыма с Россией (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно)
<i>27 марта</i>	Всемирный день театра
<i>12 апреля</i>	День космонавтики
<i>1 мая</i>	Праздник Весны и Труда
<i>8 мая</i>	День Победы
<i>18 мая</i>	День славянской письменности и культуры
<i>1 июня</i>	День защиты детей
<i>6 июня</i>	День русского языка
<i>12 июня</i>	День России
<i>21 июня</i>	День памяти и скорби
<i>12 августа</i>	День физкультурника
<i>22 августа</i>	День Государственного флага Российской Федерации

27 августа	День российского кино
1 сентября	День знаний
2 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
1 октября	Международный день пожилых людей; Международный день музыки
3 октября	День защиты животных
4 октября	День учителя
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
3 декабря	День неизвестного солдата; Международный день инвалидов (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно)
4 декабря	День добровольца (волонтера) в России
8 декабря	Международный день художника
9 декабря	День Героев Отечества
12 декабря	День Конституции Российской Федерации
30 декабря	Новый год