муниципальное автономное общеобразовательное учреждение города Новосибирска
«Образовательный центр – гимназия № 6 «Горностай»
(МАОУ ОЦ «Горностай»)

Принято решением
педагогического совета

Протокол № 1 от 13.09.2023г

Утверждено
Директор МАОУ ОЦ «гимназия № 6 «Горностай»
И.Г. Путинцева

Путинцева Ирина Германовна
Подписано цифровой подписью: Путинцева Ирина Германовна
Дата: 2023.10.12 19:58:49 +07'00'

Приказ № 110.2-ос от 18.09.2023

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с РАС

Разработана в соответствии с федеральным государственным стандартом дошкольного образования
(утвержден приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155),
и федеральной адаптированной программой дошкольного образования
(утверждена приказом Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1022)

г. Новосибирск

№	Содержание	стр.
I.	**ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**	4
1.1.	Пояснительная записка	4
1.1.1.	Цель и задачи реализации АОП ДО для обучающихся с РАС	4
1.1.2.	Принципы и подходы к формированию программы	5
1.2.	Планируемые результаты освоения программы	7
1.2.1.	Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования РАС	7
1.2.2	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств	6
1.2.3	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств	9
1.2.4	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств	10
1.3	Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АОП ДО для обучающихся с РАС	11
II.	**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**	14
2.1.	Пояснительная записка	14
2.2.	Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с пяти образовательными областями	14
2.2.1.	Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	14
2.2.2.	Образовательная область «Речевое развитие»	14
2.2.3	Образовательная область «Познавательное развитие»	15
2.2.4.	Образовательная область «Художественное–эстетическое развитие»	16
2.2.5	Образовательная область «Физическое развитие»	16
2.2.6	Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС	17
2.3.	Взаимодействие педагогического коллектива с детьми с РАС	24
2.4	Особенности взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС	27
2.5.	Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС	32
2.5.1	Помощь детям группы повышенного риска формирования расстройств аутистического спектра в раннем возрасте	32
2.5.2	Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС	42
2.5.3	Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС	46
2.5.4	Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС	46
2.6	Специальные образовательные условия для получения образования детьми с РАС	47
2.7	Содержание дифференциальной диагностики специалистов	47
2.8	Рабочая программа воспитания	50
2.9	Парциальная программа «Дорогою добра»	60
III.	**ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**	61
3.1.	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие дошкольника с РАС	61
3.2.	Организация развивающей предметно-пространственной среды	61
3.3.	Кадровые условия реализации условий АОП ДО для обучающихся с РАС	63
3.4	Финансовые условия реализации условий АОП ДО для обучающихся с РАС	64

3.5.	Материально-техническое обеспечение условий реализации АОП ДО для обучающихся с РАС	64
3.6.	Режим дня и распорядок дня	65
3.7.	Календарное планирование коррекционной деятельности	67
3.8.	Календарный план воспитательной работы	80

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

1.1. Пояснительная записка.

АОП ДО для обучающихся с РАС (далее – Программа) предназначена для специалистов и педагогов Муниципальное автономное образовательное учреждение города Новосибирска «Образовательный центр – гимназия №6 «Горностай» дошкольного отделения, в котором воспитываются дети с **р**асстройством аутистического спектра (далее - дети с РАС) с 4-х до 7-ми лет включительно.

1.1.1. Цели и задачи Программы.

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

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

Задачи Программы:

1. Реализация содержания АОП ДО;
2. коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с РАС;
3. охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
4. обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребёнка с РАС в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
5. создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка с РАС как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
6. 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;
7. формирование общей культуры личности обучающихся с РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
8. формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с РАС;
9. обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья детей с РАС;

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

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы.

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.

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

3. Позитивная социализация ребенка.

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

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

6. Сотрудничество Организации с семьей.

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

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

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

2. Основные проявления нарушений пространственно-временных характеристиках окружающего у людей с РАС: фрагментарность восприятия: интрамодальная (трудности формирования мономодального сенсорного образа - зрительного, звукового), межмодальная (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слабости центральной когеренции (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа); симультанность восприятия; трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

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

3. Развитие социального взаимодействия, коммуникации и 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 применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

4. Важным аспектом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная при РАС способность понимать мотивы поведения, причины поступков и действий других людей, способность предвосхищать, предугадывать их действия и поведение, предполагать их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для 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.

5. 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.

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

7. Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть связан одновременно с аутистическим искажением речевого развития, выраженной умственной отсталостью и сенсомоторной алалией, а интеллектуальная недостаточность может включать в себя как обусловленный аутизмом синдром "олигоплюс", 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.

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

компенсаторного и гиперкомпенсаторно-аутостимуляционного характера и, отчасти, кататонический вариант стереотипии.

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

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать: выделение проблем ребенка, требующих комплексной коррекции;

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

выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре;

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

мониторинг реализации, принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

1.2. Планируемые результаты освоения Программы

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

1.2.1. Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования 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.

1) локализует звук взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;

2) эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);

3) реагирует (останавливается, замирает, смотрит на педагогического работника, начинает плакать) на запрет ("Нельзя!", "Стоп!");

4) выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его педагогическому работнику;

5) использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;

6) самостоятельно выполняет действия с одной операцией;

7) самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (нанизывание колец, вкладывание стаканчиков);

8) демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия;

9) самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например, вынимать, вставлять;

10) самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;

11) завершает задание и убирает материал;

12) выполняет по подражанию до десяти движений;

13) вкладывает одну - две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;

14) нанизывает кольца на стержень;

15) составляет деревянный пазл из трех частей;

16) вставляет колышки в отверстия;

17) нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издается звук, начинается движение);

18) разъединяет детали конструктора;

19) строит башню из трех кубиков;

20) оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);

21) стучит игрушечным молотком по колышкам;

22) соединяет крупные части конструктора;

23) обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;

24) смотрит на картинку, которую показывают родители (законные представители), педагогические работники;

25) следит за местом (контейнер, пустое место для кусочка пазла), куда помещаются какие-либо предметы;

26) следует инструкциям "стоп" или "подожди" без других побуждений или жестов;

27) выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жеста;

28) находит по просьбе 8 - 10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребенка, а которые нужно поискать;

29) машет (использует жест "Пока") по подражанию;

30) "танцует" с другими под музыку в хороводе;

31) выполняет одно действие с использованием куклы или мягкой игрушки;

32) решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором;

33) снимает куртку, шапку (без застежек) и вешает на крючок;

34) уместно говорит "привет" и "пока" как первым, так и в ответ;

35) играет в простые подвижные игры (например, в мяч, "прятки");

36) понимает значения слов "да", "нет", использует их вербально или невербально (не всегда);

37) называет имена близких людей;

38) выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);

39) усложнение манипулятивных "игр" (катание машинок с элементами сюжета);

40) последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, нанизывание бус);

41) понимание основных цветов ("дай желтый" (зеленый, синий);

42) элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;

43) проделывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью педагогического работника);

44) иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом к желаемому предмету;

45) выстраивает последовательности из трех и более картинок в правильном порядке;

46) пользуется туалетом с помощью педагогического работника;

47) моет руки с помощью педагогического работника;

48) ест за столом ложкой, не уходя из-за стола; 49) преодолевает избирательность в еде (частично).

1.2.2. 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):

1) понимает обращенную речь на доступном уровне;

2) владеет элементарной речью (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения;

3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально); 4) выражает желания социально приемлемым способом;

5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;

6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;

7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;

8) различает своих и чужих;

9) поведение контролируемо в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);

10) отработаны основы стереотипа учебного поведения;

11) участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;

12) может сличать цвета, основные геометрические формы;

13) знает некоторые буквы;

14) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);

15) различает "большой - маленький", "один - много";

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

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

18) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);

19) пользуется туалетом (с помощью);

20) владеет навыками приема пищи.

1.2.3. 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):

1) владеет простыми формами речи (двух-трехсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;

2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);

3) может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);

4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;

6) выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые с ним работают; 7) различает людей по полу, возрасту;

8) владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;

9) участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;

10) знает основные цвета и геометрические формы;

11) знает буквы, владеет техникой чтения частично;

12) может писать по обводке;

13) различает "выше - ниже", "шире - уже";

14) есть прямой счет до 10;

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

16) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем педагогических работников;

17) имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;

18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

1.2.4. 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):

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

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

3) может поддерживать диалог (часто - формально);

4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;

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

6) выделяет себя как субъекта (частично);

7) поведение контролируемо с элементами самоконтроля;

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

9) владеет поведением в учебной ситуации;

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

11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;

12) владеет основами безотрывного письма букв);

13) складывает и вычитает в пределах 5 - 10;

14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;

15) знаком с основными явлениями окружающего мира;

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

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

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

19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;

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

21) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;

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

1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АОП ДО для обучающихся с РАС

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

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями **Федерального закона** от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также **Стандарта**, в котором определены государственные гарантии качества образования.

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

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

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

1) не подлежат непосредственной оценке;

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

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

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

5) не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребёнка 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 учётом сенситивных периодов в развитии. Обучающиеся с различными недостатками в развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности, поэтому целевые ориентиры Программы Организации должны учитывать не только возраст ребёнка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребёнка.

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

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

2) детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

3) карты развития ребёнка с РАС;

4) различные шкалы индивидуального развития ребёнка с РАС.

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

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

1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС;

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

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

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

а) разнообразия вариантов развития обучающихся с РАС в дошкольном детстве;

б) разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;

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

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

Программой предусмотрены следующие *уровни системы оценки качества*:

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

б) внутренняя оценка, самооценка Организации;

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

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

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

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

Система оценки качества дошкольного образования:

а) должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации Программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных **Стандартом**;

б) учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребёнка;

в) исключает использование оценки индивидуального развития ребёнка в контексте оценки работы Организации;

г) исключает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;

д) способствует открытости по отношению к ожиданиям ребёнка с РАС, семьи, педагогических работников, общества и государства;

е) включает как оценку педагогическими работниками Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;

ж) использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

II СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 Пояснительная записка

В содержательном разделе Программы представлены:

а) описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями ребенка с ОВЗ 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;

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

2.2 Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях

Содержание Программы включает два направления коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования: коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности); освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально- коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

2.2.1 Социально-коммуникативное развитие

На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социально-коммуникативное развитие согласно Стандарту направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с

другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

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

2.2.2 Речевое развитие

Речевое развитие обучающихся с РАС предполагает:

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.

2.2.3 Познавательное развитие

Познавательное развитие обучающихся с РАС 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; формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля какобщем 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.
2. 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);

3. 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);

4. 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.

5. 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.

6. Развитие воображения и творческой активности. 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, необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы "заземлить" аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни.

2.2.4 Художественно-эстетическое развитие

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.

Художественно-эстетическое развитие предусматривает: 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 вовсех случаях, а если решены, то только частично. Как показывает опыт, скорее можно говорить об использовании средств художественно-эстетического воздействия в коррекционно-развивающих целях.

2.2.5 Физическое развитие

Физическое развитие предусматривает: развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны); формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми справилами; 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).

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. 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.

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 иречевыми), связанными с аутизмом.

2.2.6 Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС

Начало школьного обучения для ребенка 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 учетом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит много сложнее, и обязательно требует подготовки, причем для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход к такой подготовке должен быть дифференцированным.

Задачи подготовки к школе можно разделить на: социально-коммуникативные, поведенческие, организационные, навыки самообслуживания и бытовые навыки, академические (основы чтения, письма, математики). Все эти задачи решаются в ходе пропедевтического периода, главная цель которого - подготовитьребенка с аутизмом к школьному обучению.

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

Когда ребенок 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 тяжелыми и осложненными формами РАС, или обучающихся, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу гиперопеки. Решение этих проблем в возрасте 5 - 6 лет возможно в русле прикладного анализа поведения или с помощью традиционных педагогических методов.

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

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков - когда ребенок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентируется в целях и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнером; 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 партнером 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 ребенок с аутизмом владел устной речью, чего, к сожалению, не всегда удается 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 дошкольномобразовании обязательный уровень итоговых результатов - и, в частности, в пропедевтическом периоде - этого делать, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и к любому направлениюкоррекции, 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 ребенка 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.

Когда ребенок 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 тяжелыми и осложненными 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

Обучение обучающихся с РАС основам математических представлений в пропедевтическом периоде

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.

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. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипий ребенка и симультанности восприятия, чем логического мышления.

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

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 пересчета. Следующие задачи - на наглядном материале обучать ребенка числу и количеству предметов, помочьему усвоить состав числа.

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. Мы должныназывать знаки не "плюс" и "минус", но "прибавляем", "отнимаем". Важно объяснить ребенку, какой задан вопрос и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многихслучаях 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 исоответствие этого уровня состоянию практических умений и навыков. Второй момент - 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

Организационные проблемы перехода ребенка с аутизмом к обучению в школе:

1. Основная задача этого аспекта пропедевтического периода - адаптировать ребенка 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 учетом стереотипности обучающихся с аутизмом не всегда легко); правильно реагировать на звонки и контроль времени; уметь правильно (хотя бы не асоциально) вести себя в различных школьных ситуациях (на переменах,в столовой, в библиотеке, на прогулках).
2. Эмоционально ориентированные методические подходы предполагают постепенно формировать уребенка 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 тяжелых и осложненных 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; обучение проводится в определенном постоянном месте (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей); по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются 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 ребенка; постепенно объем и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учетом действующих санитарных правил; обучение проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребенка по мере возможности, приближена к предполагаемому уровню федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;

Всегда необходимо помнить о неравномерности развития психических функций у обучающихся с РАС; начинать следует с программ, основанных на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен, 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).

Формирование академических навыков в пропедевтическом периоде дошкольного образованияобучающихся 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 определенного внимания педагогических работников даже в старших классах.

Основы обучения обучающихся с РАС чтению

1. Многим детям с аутизмом обучение технике чтения дается легче, чем другие академическиепредметы, - при условии, что при обучении учитывались особенности развития ребенка 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. Обучение технике чтения начинаем с изучения звуков с предъявлением ребенку букв. Используемый дидактический материал может быть разным: объемные 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.
3. 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. Мотивировать аутичного ребенка 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.
4. 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 ребенку следует оказать помощь. Хорошие результаты дает демонстрация коротких (не более одной минуты) видеосюжетов, иллюстрирующих одно простое действие с письменным и (или) звуковым сопровождением: изображение - кто-то пьет из чашки сопровождается звучащим и (или) письменным словом "Пьет". В дальнейшем звучащий и письменный текст усложняется до простого предложения: "Мальчик пьет", "Мальчик пьет из чашки". При переходе к картинкам, изображающим действие, нельзя использовать такие картинки, где действуют (пьют, причесываются, разговаривают по телефону) животные, так как при аутизме перенос на аналогичные действия людей дается сложно, поскольку восприятие

симультанно и часто снижен уровень абстрактного мышления.

5. 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.

6. 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. 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.

7. 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 удается достичь желаемого до перехода ребенка с аутизмом в школу.

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

9. 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.

10. Если ребенок 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.

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 ребенка", 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 кписьму 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.

6. 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.

7. 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).

8. 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.

9. 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.

10. 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.

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

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

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

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

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

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

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" сдополнительным элементом (перехват) в середине буквы: "Е", "Е", "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".

13. Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребенок 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 "побуквенноечтение", но его негативный эффект все же существует), которое мешает удерживать смысл написанного и делает навык более формальным.

14. 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.

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

2.3 Взаимодействие педагогического коллектива с детьми с РАС

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

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

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

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

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

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

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

Поскольку дети с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы

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

Важно поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативныеинтенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к взрослым и детям.

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 ее модальности, и наиболее доступной для ребенка с аутизмом является визуальная информация, что делает необходимым визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребенка.

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

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

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

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

б) допускать, чтобы ребенок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мыбудем 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 ребенка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовленно расширять контакты, доступное социальное пространство. Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребенка, 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 ребенка можно отвлечь и переключить на другие занятия.

7. В дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай» и в семье создается и поддерживается ровная и доброжелательная атмосфера, формируется у ребенка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывается доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

8. Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребенка 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 ребенок саутизмом, и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в развитии ребенка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике "ребенок - семья - организация": приоритет принадлежит интересам ребенка с аутизмом, основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители); МАОУ ОЦ «Горностай» обеспечивает разработку и реализацию АОП ДО, релевантной особенностям ребенка.

1. 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 ребенком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

2. 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 ее 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 ребенку и почему. Следует подчеркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность "чудесного исцеления", необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчеркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

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

2.4 Взаимодействие педагогического коллектива с семьями детей с РАС

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

Цель взаимодействия педагогического коллектива дошкольной образовательной организации, которую посещает ребёнок с аутизмом (далее – Организация), и семьи, к которой он принадлежит (далее – семья), общая – добиться максимально доступного

прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике «ребёнок – семья – организация»: приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом; основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители.

Дошкольное отделение МАОУ ОЦ «Горностай» обеспечивает разработку и реализацию АООП, релевантной особенностям ребёнка. Главная задача дошкольного отделения МАОУ ОЦ «Горностай» во взаимодействии и семьи – добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей с программами работы с ребёнком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

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

Формами такой работы в дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай» являются индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) собсуждением и т.п.

Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. К основным из этих проблем следует отнести психологические. Установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей, фактически, пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему.

Цель дошкольного учреждения ОЦ «Горностай» – оказать профессиональную помощь семье в воспитании детей с РАС, при этом, не подменяя ее, а дополняя и обеспечивая более полную реализацию ее воспитательных функций:

1. Развитие интересов и потребностей ребенка;
2. Распределение обязанностей и ответственности между родителями в постоянно меняющихся ситуациях воспитания детей;
3. Поддержка открытости во взаимоотношениях между разными поколениями всемье;
4. Выработка образа жизни семьи, формирование семейных традиций;
5. Понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальной личности.

Данная цель реализуется через следующие ***задачи***:

- воспитание уважения к детству и родительству;
- взаимодействие с родителями для изучения их семейной микросреды;
- повышение и содействие общей культуры семьи и психолого-педагогической компетентности родителей;
- оказание практической и теоретической помощи родителям воспитанников через трансляцию основ теоретических знаний и формирование умений и навыков практической работы с детьми; использование с родителями различных форм сотрудничества и совместного творчества, исходя из индивидуально-дифференцированного подхода к семьям.
- изучение семей воспитанников: учет различий в возрасте родителей, их образовании, общем культурном уровне, личностных особенностей родителей, их взглядов на

воспитание, структуры и характера семейных отношений и др.;
- открытость детского сада семье;
- ориентация педагога на работу с детьми и родителями.

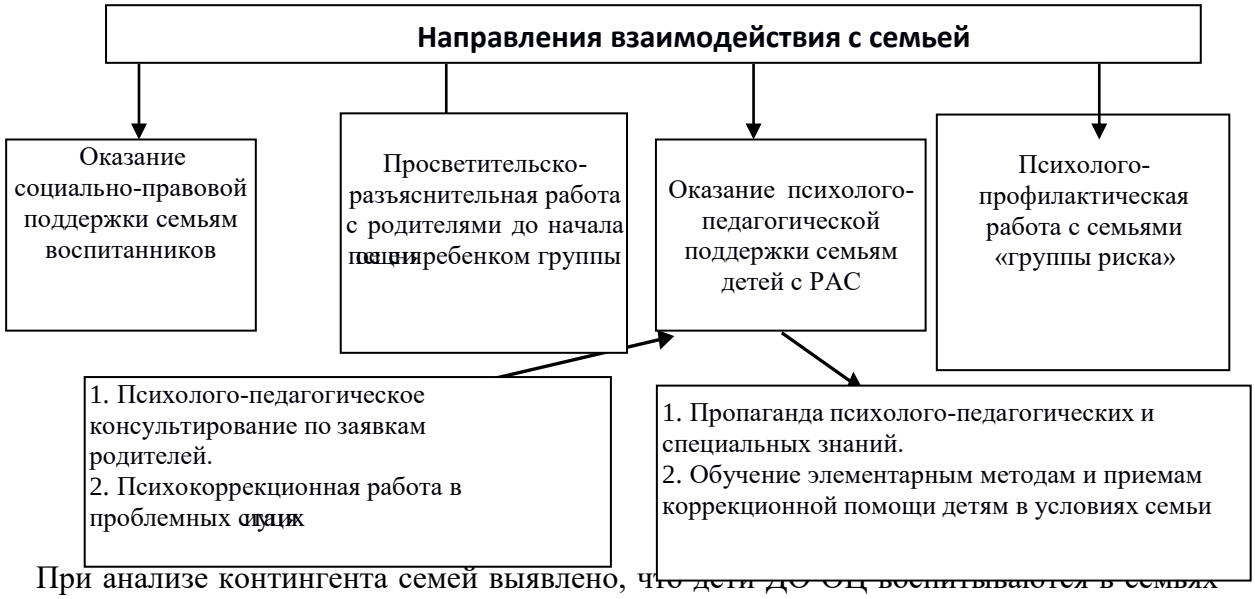
Работу с родителями следует строить, придерживаясь следующих ***этапов.***

1) Проектирование содержания и форм работы с родителями. Проведение экспресс- опроса с целью изучения их потребностей. Полученные данные следует использовать для дальнейшей работы.
2) Установление между педагогами и родителями доброжелательных отношений с установкой на будущее деловое сотрудничество. Необходимо заинтересовать родителей той работой, которую предполагается с ними проводить, сформировать у них положительный образ ребенка.
3) Формирование у родителей более полного образа своего ребенка и правильного его восприятия посредством сообщения им знаний, информации, которые невозможно получить в семье и которые оказываются неожиданными и интересными для них. Это может быть информация о некоторых особенностях общения ребенка со сверстниками, его отношении к труду, достижениях в продуктивных видах деятельности.
4) Совместное с взрослыми исследование и формирование личности ребенка. На данном этапе планируется конкретное содержание работы, выбираются формы сотрудничества.

Все формы с родителями подразделяются на:
- коллективные (массовые), индивидуальные и наглядно-информационные;
- традиционные и нетрадиционные.

В условиях работы с детьми с РАС перед педагогическим коллективом встают новые задачи по взаимодействию с семьями воспитанников, т. к. их родители также нуждаются в специальной психолого-педагогической поддержке. Это связано с тем, что многие родители не знают закономерностей психического развития детей и часто дезориентированы в состоянии развития своего ребенка. Среди родителей детей с РАС довольно много родителей с пониженной социальной ответственностью.

При реализации задач социально-педагогического блока требуется тщательное планирование действий педагогов и крайняя корректность при общении с семьей.



При анализе контингента семей выявлено, что дети ДО ОЦ воспитываются в семьях различного социального статуса, имеющих разный уровень образования. Эти данные учитываются при организации взаимодействия с родителями воспитанников с РАС, которое направлено на создание доброжелательной, психологически комфортной атмосферы в ДО ОЦ, установление взаимопонимания и создание условий для сотрудничества с родителями.

Основные формы взаимодействия с семьей:
Знакомство с семьей: анкетирование, консультирование.
Информирование родителей о ходе образовательного процесса: дни открытых дверей, индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, оформление информационных стендов, организация выставок детского творчества, создание памяток.
Совместная деятельность: привлечение родителей к организации гостиных, к участию в детской исследовательской и проектной деятельности.

На II этапе планируется целенаправленное формирование и развитие высших психических функций. *Необходимыми компонентами являются:*
- *развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативно-делового, вне ситуативно-познавательного общения*. Совершенствование коммуникативной деятельности осуществляют все педагоги. Важно обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сотрудничество со взрослыми и сверстниками. Важно помнить о формировании механизмов психологической адаптации в коллективе сверстников, формировании полноценных межличностных связей;
- *сенсорное воспитание и формирование эталонных представлений;*
- *развитие зрительной и слухоречевой памяти;*
- *развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции деятельности;*
- *развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи*: стимуляция мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне наглядного и конкретно-понятийного, а также элементарного умозаключающего мышления;
- *развитие всех сторон речи: ее функций и формирование языковых средств:*
- *усвоение лексико-грамматических категорий,* развитие понимания сложных предложно-падежных конструкций, целенаправленное формирование языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи;
- *целенаправленное формирование предметной и игровой деятельностей.*

Развитие умственных способностей дошкольника происходит через *овладение действиями замещения и наглядного моделирования* в различных видах деятельности, поэтому это направление имеет особую важность.

В процессе работы не следует забывать *о развитии творческих способностей*.

С учетом того, что у ребенка с задержкой психомоторного и речевого развития ни один из видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, необходимо целенаправленное развитие *предметно-практической и игровой деятельности*.

Общая задача всех участников коррекционно-педагогического процесса - *формирование ведущих видов деятельности ребенка, их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов.*

Развитие саморегуляции. Ребенка необходимо учить слушать инструкцию, адекватно действовать в соответствии с ней, замечать и исправлять свои ошибки, оценивать результат своей работы. Это будет способствовать формированию предпосылок для овладения учебной деятельностью на этапе школьного обучения.

Важным направлением является развитие эмоционально-личностной сферы, психокоррекционная работа по преодолению эмоционально-волевой незрелости, негативных черт формирующегося характера, поведенческих отклонений.

III этап - вся работа строится с ориентацией на *развитие возможностей* ребенка к достижению целевых ориентиров ДО и формирование школьно значимых навыков, основных компонентов психологической *готовности к школьному обучению*.
Особое внимание уделяется развитию мыслительных операций, конкретно-понятийного, элементарного умозаключающего мышления, формированию обобщающих понятий, обогащению и систематизации представлений об окружающем мире.

Преодоление недостатков в речевом развитии – важнейшая задача в работе логопеда, учителя-дефектолога и воспитателей. Она включает в себя традиционные направления по

формированию фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, подготовке к обучению грамоте. У детей с задержкой психоречевого развития страдают все функции речи, поэтому особое внимание уделяется как коммуникативной, так и регулирующей планирующей функции речи, развитию словесной регуляции действий и формированию механизмов, необходимых для овладения связной речью.

Одной из важнейших задач на этапе подготовки к школе является формирование предпосылок для овладения навыками письма и чтения. Не менее важная задача - стимуляция коммуникативной активности, совершенствование речевой коммуникации: *создание условий для ситуативно-делового, вне ситуативно-познавательного и вне ситуативно-личностного общения.*

Психологическая коррекция предусматривает развитие образа Я, предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах.

Следует планировать и осуществлять работу по формированию способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; по преодолению негативных качеств формирующегося характера, предупреждению и устранению аффективных, негативистских, аутистических проявлений.

Одно из приоритетных направлений – развитие нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления и социальной адаптации воспитанников.

Эффективность коррекционного обучения определяется четкой организацией детей в период пребывания их в учреждении, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех специалистов (режим дня воспитанников на учебный год с учетом возрастных особенностей; учебный план, расписание непрерывной образовательной деятельности на учебный год, комплексно-тематическое планирование на учебный год, планирование образовательной деятельности детей дошкольного возраста с учетом возрастных, индивидуальных особенностей).

В ходе образовательной деятельности детей воспитатель, музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре решают общеобразовательные задачи (предусмотренные содержанием): формируют у детей необходимый и, в тоже время, доступный их пониманию объем знаний и умений в той или иной образовательной области, используя разные виды деятельности и формы работы (непрерывная образовательная деятельность, режимные моменты, игры, прогулки, экскурсии и т.д.), решают коррекционные задачи, закрепляют полученные ребенком знания и навыки.

При коррекционной работе учителем-логопедом и учителем-дефектологомиспользуются подгрупповые и индивидуальные формы работы.

Продолжительность индивидуальной образовательной деятельности не превышает 20-30 минут в соответствии с возрастом.

Индивидуальная образовательная деятельность педагога-психолога, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя проводится в утренние и вечерние часы в течение дня, кроме непрерывной образовательной деятельности и режимных моментов, связанных с приемом пищи (завтрак, обед, полдник, ужин).

В содержание образовательной деятельности включается индивидуальная работа по воспитателей по плану учителя – логопеда, учителя-дефектолога и педагога-психолога: игры и упражнения для снятия мышечного и эмоционального напряжения, развитие мелкой и общей моторики, учитывая соматическую ослабленность детей, низкую работоспособность, быструю утомляемость.

Ежедневно, во второй половине дня, воспитатели проводят «Развивающий коррекционный час», выполняя индивидуальную работу с отдельными детьми по заданию специалистов. В это время остальные дети заняты самостоятельной деятельностью (игровой, продуктивной, досуговой и др.) и находятся под присмотром младшего воспитателя и воспитателя группы.

Еженедельно родители получают рекомендации учителя-логопеда и учителя- дефектолога по закреплению пройденного материала в домашних условиях.

Система коррекционной работы дает положительный результат только при комплексном воздействии.

Все специалисты учреждения предъявляют единые требования к ребенку с РАС, учитывают структуру нарушения, осуществляют индивидуальный подход на фоне.

Дефектологическое сопровождение	Ознакомление с окружающим миром и развитие речи; развитие элементарных математических представлений.
Логопедическое сопровождение	Формирование и развитие понимания обращенной речи; самостоятельной активной и пассивной речи через подражание речевой деятельности педагога (повторение слов, фраз педагога), диалог с педагогом, словаря, грамматического строя речи, слоговойструктуры и звуконаполняемости слов, связной речи, правильного звукопроизношения, речевого дыхания и просодики речи, психологической базы речи, слухового внимания, фонематического слуха и темпо-ритмической организации речи.
Психологическое сопровождение	Сопровождение ребенка и семьи в период адаптации. Коррекция дезадаптированного поведения детей. Коррекция особенностей развития эмоционально-волевой сферы ребенка. Коррекция развития межличностных отношений, коммуникативных навыков. Коррекция психомоторной сферы ребёнка.
Музыкальный руководитель	Формирование основ базовой культуры личности. Способствовать развитию ритма, темпа. Развития социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности.
Инструктор по ФИЗО	Формирование и развитие жизненно необходимых двигательных умений и навыков. Формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности. Развитие двигательных качеств (быстроты, ловкости, гибкости, выносливости, точности движений, мышечной силы, двигательной реакции). Укрепление и сохранение здоровья, закаливание организма ребенка. Коррекция нарушений опорно-двигательного аппарата (нарушение осанки, сколиозы, плоскостопия).

Таким образом, комплексное сопровождение в дошкольном учреждении ОЦ «Горностай» определяется, как система профессионального взаимодействия педагогов и специалистов, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития каждого ребенка независимо от уровня его способностей и жизненного опыта, в конкретной социальной среде.

2.5 Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС

2.5.1 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). 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, связанныхсо здоровьем, диагноза РАС. Это примерно 3 - 3,5 года, а затем необходимо создать условия для дальнейшей подготовки ребенка с РАС к переходу в Организацию, для чего необходимо, во-первых, обеспечить возможность интенсивной, индивидуальной и специализированной коррекции обусловленных аутизмом трудностей, одновременно являющихся главным препятствием для начала посещения детского сада, во-вторых, "дозированное" введение ребенка с РАС в группу Организации с постепенным увеличением периода его пребывания в группе детей в течение дня, по мере адаптации и решения поведенческих, социально-коммуникативных, речевых и других проблем.

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

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

Развитие эмоциональной сферы

Установление эмоционального контакта с аутичным ребенком является очень важным моментом не только в эмоциональном развитии ребенка с аутизмом, но и его сопровождении в целом.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим мировв целом:

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

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, природные явления), связывая их с тем или иныэмоциональным смыслом (используя различные приемы, например, эмоциональное заражение);

Использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонизирование при определенном 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 онастала более важной, чем материальный результат.

Развитие сенсорно-перцептивной сферы

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

Развитие зрительного восприятия:

- 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 длязахвата;

- 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 разное функциональное назначение (мяч, машинка, кубик);
- учить различать предметы по цвету, форме, размеру;
- развивать способность переключать зрительное внимание с одного предмета на другой, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета;
- формировать умение выделять изображение объекта из фона;
- создавать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы.

Слуховое восприятие

- побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и

игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

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

- побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем - спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;

- развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки); стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание знакомых игрушек;

- расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомя с музыкальными звуками (дудочки, бубен, металлофон);

- активизировать возможность прислушиваться к звучанию невидимой игрушки, ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки), а затем в разных местах;

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

- создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стуке в дверь, телефонном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;

- расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), голосов животных и птиц, подражать им;

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

- учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при использовании дидактических игр ("Кто там?", "Кто пришел вначале?", "Кто спрятался?");

- учить различать людей по голосу, выделять голос человека на общем звуковом фоне;

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

Тактильное и кинестетическое восприятие

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

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

- добиваться спокойных реакций на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (твердый, жидкий, густой, сыпучий);

- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения

положения тела, его отдельных частей;

- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений на исходящую от объектов вибрацию;

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

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

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

Восприятие вкуса: различать продукты по вкусовым качествам (сладкий, горький, кислый, соленый);узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, груша).

Восприятие запаха: вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений).

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")

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.

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 развитие взаимодействия ребенка с другими детьми; развитие основ социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.

Формирование потребности в коммуникации.

Развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), другими близкими, педагогическим работником:

- формировать потребность в общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе удовлетворения физических потребностей ребенка;
- формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через теплые эмоциональные отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности к ним;
- создать условия для пробуждения у ребенка ответных реакций на контакт с родителями (законными представителями), педагогическим работником;
- формировать эмоционально-личностные связи ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, положительное взаимодействие между матерью и младенцем: синхронность, взаимность, совместное изменение поведения, настроенность друг на друга;
- стимулировать установление и поддержание контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником (глаза в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога);
- укреплять визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе телесных игр;
- формировать умение фиксировать взгляд на родителях (законных представителях), педагогическом работнике;
- формировать умения прослеживать взглядом за родителями (законными представителями), педагогическим работником, его указательным жестом как основного вида предпосылок проявления внимания к совместному действию.

Развитие взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

- создавать предпосылки для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и раскрепощенности в новом пространстве, с новыми людьми;
- формировать навыки активного внимания;

формировать умение отслеживать источник звука взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;

- вызывание реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;
- формировать поддержание эмоционального контакта с педагогическим работником и концентрациювнимания ребенка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия;
- вызывать у ребенка эмоционально положительные голосовые реакции и устанавливать на их основеконтакт;
- вызывать эмоционально положительное реагирование на социально-коммуникативные игры, пениепедагогического работника с использованием разнообразных игрушек и игр;
- вызывать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (активным движениям, музыкальным играм, предметно-игровым, продуктивнымвидам деятельности).

Развитие основ социального поведения 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).

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 исоциального взаимодействия.

Программа представлена следующими разделами: развитие потребности в общении, развитиепонимания речи и развитие экспрессивной речи.

Развитие потребности в общении:

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

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

- формировать потребность в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником идругими детьми;

- формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника;

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

- стимулировать речевые проявления и инициативу обучающихся.

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 иестественными 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 педагогическогоработника;
- активизировать речевые реакции обучающихся, совместно рассматривая предметы, игрушки,картинки;
- учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

Развитие экспрессивной речи

- стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить просьбу;
- учить выражать просьбу с помощью вокализации;
- учить выражать отказ социально адекватными средствами;
- учить указывать пальцем на близко расположенный предмет;
- стимулировать фиксацию взгляда на лице педагогического работника;
- 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 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 фиксироватьвзгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;
- учить обучающихся подражать действиям губ педагогического работника в русле простойартикуляционной гимнастики;
- побуждать к звукоподражанию;

создавать условия для активизации обучающихся к речевым высказываниям в результате действий сигрушками ("паровоз - ту-ту", "самолет - ууу");

- учить обучающихся отвечать на вопросы: "Хочешь пить?" - "Да", "Нет", "Хочу", "Не хочу"; выражатьсвои потребности словом: "Дай пить", "Хочу сок", "Хочу спать" (в дальнейшем - с обращением).

Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция

В возрасте до трех лет у любого ребенка возможности обозначить свое отношение к

происходящему сним 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). Коррекционцую работу с проблемами поведения в раннем возрасте следует строить в русле развивающих, эмоционально ориентированных методов; элементы поведенческих подходов следует вводить по мере необходимости и выяснения особенностей психологического профиля 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 аутизмомс педагогическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) делаетприобретенные 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 поведенческуюреакцию;

в) использовать те или иные способы коррекции проблем поведения

(переключение, игнорирование,тайм-аут).

Общий алгоритм работы со стереотипиями в раннем возрасте

1. Динамическое наблюдение за любыми (как правило, двигательными) проявлениями, напоминающимистереотипии: 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. Выбор коррекционного подхода, адекватного возрасту, индивидуальным особенностям ребенка и варианту стереотипии;
4. Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

Следует отметить, что работа со стереотипиями никогда не заканчивается в пределах ранней помощии 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 Организации. Детям с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до выраженной двигательной заторможенности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями произвольной и спонтанной двигательной активности. Это направление сопровождения включает формирование предметно-манипулятивной деятельности, развитие предметно-практической деятельности, общефизическое развитие, подвижные игры и плавание.

Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

1) развивать различные виды захвата и удержание предметов в руке;
2) вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить тянутьсярукой к этому предмету;
3) учить рассматривать игрушку в своей руке, перекладывая ее из одной руки в другую";
4) формировать умение ставить игрушку (предмет) на определенное место;
5) формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбепедагогическому работнику;

6) учить снимать и нанизывать шарики и (или) колечки на стержень без учета размера;
7) учить вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки;
8) вызывать интерес к объемным формам, учить опускать объемные геометрические фигуры вразнообразные прорези коробки (выбор из двух-трех форм);

учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем ипрослушивая разные мелодии;

9) создавать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.

Общефизическое развитие:

1) формировать у обучающихся интерес к физической активности и совместным физическим занятиямс педагогическим работником (в дальнейшем - по возможности с другими детьми);

2) создавать условия для овладения ползанием: формирование координированного взаимодействия вдвижениях рук и ног;

3) учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске, залезать на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускать с нее;

4) продолжать совершенствовать навык проползать через что-то (ворота, обруч) и перелезать через что-то (гимнастическая скамейка, бревно);

5) учить перешагивать через легко преодолимое препятствие (ручеек, канавку, палку);

6) учить обучающихся играть с мячом ("лови - бросай", бросать в цель);

7) формировать умения удерживать предметы (игрушки) двумя руками, производить с ними некоторыедействия (мячи, рули, обручи);

8) создавать условия для овладения умением бегать;

9) учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и самостоятельно;

10) формировать у обучающихся потребность в разных видах двигательной деятельности;

11) развивать у обучающихся координацию движений;

12) учить выполнять физические упражнения без предметов и с предметами;

13) учить выполнять упражнения для развития равновесия;

14) учить обучающихся ходить по "дорожке" и "следам";

15) учить переворачиваться из одного положения в другое: из положения "лежа на спине" в положение"лежа на животе" и обратно;

16) учить обучающихся спрыгивать с высоты (с гимнастической скамейки - высота 15 - 20 см);

17) учить обучающихся подползать под веревку, под скамейку;

18) формировать правильную осанку у каждого ребенка;

19) тренировать у обучающихся дыхательную систему;

20) создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционныхзаболеваний и для закаливания организма.

Подвижные игры.

Задачи этого подраздела тесно связаны с задачами направления "Предпосылки развития игровой деятельности", хотя представленность игровых моментов в совместной двигательной активности может быть очень разной. В ходе совместной двигательной активности облегчается формирование понимания мотивов деятельности других участников; преследуются следующие задачи:

1) воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх;

2) закреплять сформированные умения и навыки,

3) стимулировать подвижность, активность обучающихся,

4) развивать взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми,

5) создавать условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других играющих обучающихся.

Формирование произвольного подражания и предпосылок игровой деятельности

Произвольное подражание и игра для обучающихся дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, освоения окружающего мира. При аутизме развитие этих и других имплицитных способов познания мира затруднено (в 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 матрешкив 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.

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;

возрастанием "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).

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). Темне 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.

2.5.2 Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС

Социально-коммуникативное развитие. Для формирования и развития коммуникации, в первую очередь, необходима работа по следующим направлениям:

1) Установление взаимодействия с аутичным 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 прикладногоанализа поведения, так и развивающих подходов.

4) Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.

5) 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 отсутствиязвучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.

6) 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.

7) 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.

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

9) Использование альтернативной коммуникации.

Коррекция нарушений речевого развития

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Генез речевых нарушений у обучающихся с РАСнеодинаков, 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.

2. Обучение экспрессивной речи.

3. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматическиправильной диалогической и монологической речи:

4. Развитие речевого творчества: формирование стиля 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 становитсяпрепятствием в развитии коммуникации как таковой, и предлагается использовать различные способы альтернативной коммуникации, что действительно позволяет реализовать потребность в общении. Данные о том, что использование альтернативной коммуникации стимулирует развитие устной речи, неоднозначны. Решение о целесообразности обучения ребенка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

Коррекция проблем поведения

Проблемное поведение (агрессия, самоагрессия, неадекватные крик, смех, плач, негативизм, аффективные вспышки) очень часто оказываются одним из ключевых препятствий для социальной адаптации и обучения обучающихся с РАС, в связи с чем коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения. Проблемы поведения могут корректироваться с использованием прикладного анализа поведения, где исходят из того, что такое поведение всегда выполняет определенную функцию; актом проблемного поведения 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 иполучение 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; 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 наиболеехарактерные из них (компенсаторные, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные) связаны с глубинными звеньями патогенеза аутизма, рассматриваются как его неотъемлемый диагностически значимый признак иотличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям. Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только прикладной анализ поведения.

Коррекция и развитие эмоциональной сферы

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

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миромв целом:

- формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоциональногосостояния 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).

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

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности

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

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

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

Используются следующие виды заданий:

1) сортировка (обследуемый расположить предметы или картинки рядом с соответствующимиобразцами);

2) выполнение инструкции "Найди (подбери, дай, возьми) такой же;

3) соотнесение одинаковых предметов;

4) соотнесение предметов и их изображений;

5) навыки соотнесения и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;

6) задания на ранжирование (сериацию);

7) соотнесение количества (один - много; один - два - много).

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

2.5.3 Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС

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

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

2. Формирование предпосылок общения, развитие умения адекватно просить о желаемом; взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, произвольное подражание; установление взаимодействия с другими детьми; развитие игры с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка; использование конвенциональных форм общения.

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

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

5. Становление самостоятельности:

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

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; 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.

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

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению.

2.5.4 Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС

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

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

Такие виды проблемного поведения, как агрессия и самоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, негативизм, либо относятся к 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.

2.6 Специальные образовательные условия для получения образования детьми с РАС

Направлениями деятельности МАОУ ОЦ «Горностай» дошкольного образования в группах комбинированной направленности и группы «Особый ребёнок» являются:

-развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств;

-формирование предпосылок учебной деятельности;

-сохранение и укрепление здоровья;

-коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;

-создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной как для детей с РАС, так и для нормально развивающихся детей, их родителей (законных представителей) и педагогического коллектива;

-формирование у детей общей культуры.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных

потребностей детей с РАС и заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

Организация образовательного процесса для детей с РАС предполагает соблюдение следующих позиций:

-регламент проведения и содержание занятий с ребенком с РАС строится специалистами и воспитателями дошкольной образовательной организации в соответствии с АООП или ИПР, разработанным с учетом рекомендаций ПМПК и/или ИПРА для ребенка-инвалида;

-создание специальной среды;

-предоставление услуг ассистента (помощника), если это прописано в заключении ПМПК;

При инклюзивном обучении и в группе «Особый ребенок» для детей с РАС осуществляется реализация адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с РАС.

2.7 Содержание дифференциальной диагностики специалистов

Диагностика выступает как необходимый структурный компонент коррекционно-педагогического процесса и средство оптимизации этого процесса. Углубленное всестороннее обследование позволяет построить адекватные индивидуальные и групповые коррекционно-образовательные программы и определить эффективность коррекционно-развивающего воздействия.

В качестве основных задач обследования детей с РАС в дошкольном отделении ОЦ «Горностай» можно назвать следующие:

• выявление качественных особенностей психического развития ребёнка;

• выявление "уровня обученности", т.е. степени овладения знаниями, умениями и навыками в соответствии с возрастными возможностями;

• определение характера динамики развития и особенностей обучаемости при овладении программой;

• дифференциация сходных состояний на основе длительного динамического изучения особенностей эмоционально-волевой и познавательной сферы ребенка.

В период подготовки ребенка к школьному обучению перед специалистами встает еще одна важная задача обследования - определение параметров школьной зрелости и выбор наиболее эффективной формы школьного обучения.

Диагностическая работа в дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай» строится с опорой на основные психолого-диагностические принципы, признанные отечественной специальной психологией и коррекционной педагогикой и раскрытые в трудах Л.С. Выготского, А. Р. Лурии, В.И. Лубовского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина. При обследовании предполагается использование апробированных методов и диагностических методик изучения детей дошкольного возраста, в том числе - детей с отклонениями в развитии. Это широко известные специалистам методики и диагностические комплексы Лебединской К.С., Никольской О.С., Баенской Е.Р.и др.

При всем многообразии пособий и материалов по психолого-педагогической диагностике дошкольников, в них не достаточно полно рассматривается технология диагностической работы, ее методическое оснащение и формы отражения результатов комплексного исследования детей с РАС.

Специалисты-дефектологи знают, что наиболее объективными являются данные диагностики, которая опирается на сочетание экспериментально-психологических исследований познавательного и личностного развития и длительного наблюдения за развитием ребёнка.

Первичное обследование ребенка, поступившего в коррекционную группу, проводят специалисты психолого-педагогического консилиума дошкольногго отделения МАОУ ОЦ «Горностай». Именно специалисты консилиума подбирают

наиболее подходящую коррекционную группу и определяют основные направления работы с ребенком.

Цели и задачи психологического и педагогического изучения следует дифференцировать. Целью психологической диагностики является уточнение структуры и степени выраженности нарушений у каждого ребенка, выявление психологических особенностей воспитанников. Это направление диагностики позволяет определить задачи и содержание коррекционно-развивающей работы в течение года. Результаты обследования необходимо соотнести с качественными характеристиками психического и личностного развития "возрастной нормы". Это поможет выявить характер и степень отставания ребёнка по основным линиям развития, определить соотношение нарушенных и задержанных в своем развитии функций, установить характер их взаимовлияния.

Педагогическое обследование направлено на изучение сферы знаний и представлений об окружающем мире, а также на выявление некоторых умений и навыков, необходимых для дальнейшего усвоения образовательной программы в условиях дошкольного образования. Важно выявить качественные особенности познавательной деятельности (особенности мотивации, волевые усилия, особенности планирования и контроля). Эти данные позволят подобрать для каждого ребенка эффективные методы и приемы педагогического воздействия. С учетом результатов педагогической диагностики отбираются задачи и содержание воспитательно-образовательной работы.

В течение учебного года специалисты и воспитатели, закрепленные за группой, проводят обследование в три этапа.

Первый этап (сентябрь). Цель обследования на начальном этапе - выявить особенности психического развития каждого воспитанника, определить исходный уровень обученности, т. е. овладения знаниями, умениями, навыками в объеме образовательной программы. Помимо этого, собираются анамнестические сведения о развитии ребенка, изучаются микросоциальные условия жизни и воспитания в семье. Результаты обобщаются и заносятся в "Диагностическую карту". С их учетом формируются подгруппы детей для проведения занятий дефектологом и воспитателем, выстраиваются "уровневые" программы коррекционного обучения. На основе данных медицинского обследования выявляются особенности нервно-психического и соматического здоровья, возможных функциональных нарушений со стороны ЦНС, моторного развития и физического состояния.

На первом году обучения обследование проводится в течение 4-х недель, в последующем - 3-х недель. При этом целесообразно начинать его со второй недели сентября, предоставив детям время для адаптации к новым условиям.

Второй этап (первые две недели января). Основной целью обследования на втором этапе является выявление особенностей динамики развития каждого ребенка в специально организованных условиях. Тревожащим симптомом является отсутствие положительной динамики. В таких случаях дети вторично направляются на ПМПК с целью уточнения специальных образовательных условий. На данном этапе дополняются сведения, полученные ранее. Динамическое диагностическое исследование позволяет оценить правильность выбранных путей, методов, содержания коррекционной работы с каждым ребенком и группой в целом. В программу вносятся коррективы, определяются цели и задачи коррекционно-педагогической работы в следующем полугодии.

Третий этап (две последние недели апреля). Цель - определить характер динамики, оценить результативность работы, а также составить прогноз относительно дальнейшего развития и обозначить дальнейший образовательный маршрут для каждого воспитанника. На основе результатов обследования осуществляется перевод ребенка в следующую возрастную группу или выпуск в школу.

Возможны следующие варианты.

• При хорошей положительной динамике ребенок переводится в группу следующего года обучения.

• При выраженной положительной динамике, когда результаты обследования близки к "условной норме", возможен перевод ребенка в детский сад общего вида. Такой вариант возможен при "педагогической запущенности", когда в процессе интенсивной педагогической работы удается в значительной мере преодолеть недостатки и пробелы в знаниях ребенка.

• Если обследование показывает, что задержка развития носит вторичный характер (например, при алалии) ребенку рекомендуют иное, соответствующее структуре дефекта, коррекционное дошкольное образовательное учреждение. В этом случае составляется аргументированная психолого-педагогическая характеристика и ребенок направляется на ПМПК.

• При положительной, но слабовыраженной динамике и частых пропусках по состоянию здоровья возможно повторное прохождение программы, т. е. ребенок остается на повторный год обучения.

Как правило, большая часть выпускников направляется в классы коррекционно-развивающего обучения. Но могут быть и исключения. Отдельным выпускникам (с учетом динамики развития в течение всего пребывания в дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай» и на основании заключения ПМПК) может быть рекомендовано обучение в школе иного вида (V-го вида, VIII-го вида).

Не следует забывать, что заключение ПМПК носит лишь рекомендательный характер и окончательное решение о том, где будет учиться ребенок, принадлежит семье. Задача педагогов - раскрыть родителям характер проблем ребенка и рекомендовать оптимальный маршрут обучения.

Следует более подробно остановиться на функциональных обязанностях специалистов, принимающих участие в обследовании ребенка. Как уже отмечалось, оно должно быть комплексным, что предполагает участие врачей, психолога, педагогов.

Данные о состоянии здоровья ребенка, анамнестические сведения, заключения врачей-специалистов содержатся в медицинской карте, часть этих сведений дублируется в "Диагностикой карте ребенка". Специалистам следует внимательно изучить содержание медицинских документов. Владение этой информацией имеет значение для понимания причин и характера РАС, определения стратегии и тактики психолого-педагогического воздействия, определения прогноза относительно дальнейшего развития ребенка.

В психолого-педагогическом исследовании участвуют все специалисты, включенные в процесс коррекционно-развивающего обучения. Одним из ведущих направлений в педагогической деятельности учителя-дефектолога в дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай» для детей с РАС является преодоление недостатков познавательной деятельности воспитанников. Поэтому, целесообразно именно учителю-дефектологу исследовать уровень развития познавательных процессов (внимания, памяти, восприятия, мышления, воображения, речи), выявлять уровень сформированности компонентов деятельности (в том числе учебной).

Задачи обследования речи совместно решают учитель-дефектолог и логопед. Логопед исследует все компоненты речевого развития, при этом основное внимание он уделяет выявлению уровня овладения языковыми средствами. Учитель-дефектолог совместно с логопедом исследует состояние связной речи, так как при построении связных высказываний можно выявить специфические особенности и недостатки речемыслительной деятельности детей.

Психолог исследует особенности протекания психических процессов, изучает эмоционально-волевую и личностную сферу воспитанников. Особое внимание уделяется изучению развития игровой деятельности, особенностям адаптации, определению характера и особенностей межличностных отношений в группе

сверстников. В сфере интересов психолога находится изучение влияния на развитие ребенка микросоциальной среды. Результаты обследования служат основанием для выбора направлений и содержания работы психолога в текущем учебном году и формирования групп, с которыми будут проводиться специальные психокоррекционные занятия.

Музыкальный руководитель и воспитатель по физическому воспитанию проводят обследование по своим разделам.

Эффективность коррекционно-развивающей работы во многом определяется глубиной и качеством анализа результатов исследования. Этого можно достичь при условии владения учителем-дефектологом знаниями и практическими умениями из области смежных дисциплин (специальной психологии, психодиагностики, нейропсихологии и др.).

Обработка результатов обследования требует от специалистов высокой профессиональной квалификации. Желательно, чтобы психолог и учителя-дефектологи прошли подготовку по специальной психологии и имели диагностическую практику. Психолога и дефектолога, прежде всего, должны интересовать качественные характеристики деятельности ребенка

• особенности мотивации,

• способность к пониманию инструкции и к осознанному, целенаправленному ее исполнению (т. е. к программированию и реализации программы),

• сформированность знаний, практических умений и навыков, необходимых для решения задачи,

• особенности самоконтроля и самооценки.

Особый интерес при анализе интеллектуальной и практической деятельности представляют такие показатели как:

• характер взаимодействия со взрослыми,

• способность к использованию помощи и мера этой помощи,

• возможность переноса усвоенного способа выполнения задания в аналогичную ситуацию.

Эти показатели характеризуют обучаемость ребенка.

Особое внимание уделяется способности детей к вербализации и к словесному отчету о своей деятельности.

Все результаты обследования заносятся в специально разработанные таблицы. На основании полученных данных пишется психолого-педагогическое заключение и план индивидуальной коррекционно-развивающей работы.

2.8 Рабочая Программа воспитания

Рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих адаптированные образовательные программы дошкольного образования (далее - программа воспитания), предусматривает обеспечение процесса разработки рабочей программы воспитания на основе требований Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".

Работа по воспитанию, формированию и развитию личности обучающихся с ОВЗ в дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай» предполагает преемственность по отношению к достижению воспитательных целей начального общего образования (далее - НОО).

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

В основе процесса воспитания обучающихся в дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай» лежат конституционные и национальные ценности российского общества.

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

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

Для того чтобы эти ценности осваивались ребенком, они должны найти свое отражение в основных направлениях воспитательной работы дошкольного отделения МАОУ ОЦ «Горностай». Ценности Родины и природы лежат в основе патриотического направления воспитания. Ценности человека, семьи, дружбы, сотрудничества лежат в основе социального направления воспитания. Ценность знания лежит в основе познавательного направления воспитания. Ценность здоровья лежит в основе физического и оздоровительного направления воспитания. Ценность труда лежит в основе трудового направления воспитания. Ценности культуры и красоты лежат в основе этико-эстетического направления воспитания.

Реализация Примерной программы основана на взаимодействии с разными субъектамиобразовательных отношений.

Дошкольное отделение МАОУ ОЦ «Горностай» в части, формируемой участниками образовательных отношений, дополняет приоритетные направления воспитания с учетом реализуемой основной образовательной программы, региональной и муниципальной спецификой.

Реализация Программы воспитания предполагает социальное партнерство с другими организациями. Программа воспитания является неотъемлемым компонентом АОП ДО. Структура Программы воспитания включает пояснительную записку и три раздела - целевой, содержательный и организационный, в каждом из них предусматривается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Целевой раздел рабочей программы воспитания

Общая цель воспитания в дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай» - личностное развитие дошкольников с ОВЗ и создание условий для их позитивной социализации на основе базовых ценностей российского общества через:

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

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы. Программа воспитания построена на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и опирается на следующие принципы:

1) принцип гуманизма: приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности; воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рациональногоприродопользования;

2) принцип ценностного единства и совместности: единство ценностей и смыслов

воспитания, разделяемых всеми участниками образовательных отношений, содействие, сотворчество и сопереживание,взаимопонимание и взаимное уважение;

3) принцип общего культурного образования: воспитание основывается на культуре и традициях России,включая культурные особенности региона;

4) 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;

5) принципы безопасной жизнедеятельности: защищенность важных интересов личности от внутренних и внешних угроз, воспитание через призму безопасности и безопасного поведения;

6) принцип совместной деятельности ребенка и педагогического работника: значимость совместной деятельности педагогического работника и ребенка на основе приобщения к культурным ценностям и их освоения;

7) принцип инклюзивности: организация образовательного процесса, при котором все обучающиеся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования.

Принципы реализуются в укладе дошкольного отделения МАОУ ОЦ «Горностай», включающем воспитывающие среды, общности, культурные практики, совместную деятельность и события.

Уклад образовательной организации опирается на базовые национальные ценности, содержащие традиции региона и Организации, задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно- пространственную среду, деятельности и социокультурный контекст.

Уклад учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового циклов жизни Организации, способствует формированию ценностей воспитания, которые разделяются всеми участниками образовательных отношений.

Социокультурным контекстом является социальная и культурная среда, в которой человек растет и живет. Он также включает в себя влияние, которое среда оказывает на идеи и поведение человека.

Социокультурные ценности являются определяющими в структурно-содержательной основе Программы воспитания.

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

Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства образовательной организации.

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

Портрет ребенка с ОВЗ 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 неодобрениясо стороны педагогических работников. 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. Стремящийся быть опрятным. Проявляющий интерес к физической активности. Соблюдающий элементарные правила безопасности вбыту, в Организации, на природе.
Трудовое	Труд	Поддерживающий элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся помогать педагогическому работнику в доступных действиях. Стремящийся к самостоятельности в самообслуживании, в быту, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Этико-эстетическое	Культура икрасота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста

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

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и имеющий представление о своей стране, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.

Социальное	Человек, семья, дружба, сотруднич ество	Различающий основные проявления добра и зла, принимающий и уважающий ценности семьи и общества, правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, к нравственному поступку, проявляющий задатки чувства долга: ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Освоивший основы речевой культуры. Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и дел.
Познавательное	Знания	Любознательный, наблюдательный, испытывающий потребность в самовыражении, в том числе творческом, проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании, обладающий первичной картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и оздоровительно е	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-эстетическо е	Культ ура и красо та	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, поступках, искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий зачатками художественно- эстетического вкуса.

Содержательный раздел рабочей программы воспитания

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми с ОВЗ дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных в Стандарте, одной из задач которого является объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно- нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества: Социально- коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие;физическое развитие.

В пояснительной записке ценности воспитания соотнесены с направлениями воспитательной работы.Предложенные направления не заменяют и не дополняют собой деятельность по пяти образовательным областям, а фокусируют процесс усвоения ребенком базовых ценностей в целостном образовательном процессе. На их основе определяются региональный и муниципальный компоненты. Патриотическое направление воспитания. Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания. Патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций.

Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия "патриотизм" и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории России, своего края, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России; эмоционально-ценностный, характеризующийся любовью к Родине - России, уважением к своему народу, народу России в целом; регуляторно-волевой, обеспечивающий укоренение знаний в духовных и культурных традициях своегонарода, деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России.

Задачи патриотического воспитания:

1) формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа;

2) воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувства собственного достоинства как представителя своего народа;

3) воспитание уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и согражданам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям (законным представителям), соседям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;

4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, понимания единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе.

При реализации указанных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

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

организации коллективных творческих проектов, направленных на приобщение обучающихся с ОВЗ кроссийским общенациональным традициям;

формировании правильного и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

Социальное направление воспитания: семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.

В дошкольном детстве ребенок с ОВЗ открывает личность другого человека и его значение в собственной жизни и жизни людей. Он начинает осваивать все многообразие социальных отношений и социальных ролей.

Основная цель социального направления воспитания дошкольника с ОВЗ заключается в формировании ценностного отношения обучающихся к семье, другому человеку, развитии дружелюбия, создания условий для реализации в обществе.

Выделяются основные задачи социального направления воспитания:

Формирование у ребенка с ОВЗ представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образами дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности (на материале истории России, ее героев), милосердия и заботы. Анализ поступков самих обучающихся с ОВЗ в группе в различных ситуациях.

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

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы: организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду), игры с правилами, традиционныенародные игры; воспитывать у обучающихся с ОВЗ навыки поведения в обществе; учить обучающихся с ОВЗ сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видахдеятельности; учить обучающихся с ОВЗ анализировать поступки и

чувства - свои и других людей;организовывать коллективные проекты заботы и помощи; создавать доброжелательный психологический климат в группе.

Познавательное направление воспитания.

Цель: формирование ценности познания (ценность - "знания").

Значимым для воспитания ребенка с ОВЗ является формирование целостной картины мира, в которойинтегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.

Задачи познавательного направления воспитания:

1) развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы;
2) формирование ценностного отношения к педагогическому работнику как источнику знаний;
3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссии).

Направления деятельности воспитателя: совместная деятельность воспитателя с детьми с ОВЗ на основе наблюдения, сравнения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка познавательных фильмов, чтения и просмотра книг; организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающихся с ОВЗ совместно с педагогическим работником; организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включающей иллюстрации, видеоматериалы, ориентированные на детскую аудиторию; различного типа конструкторы и наборы для экспериментирования.

Физическое и оздоровительное направление воспитания.

Цель: сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе всего. Физическое развитие и освоение ребенком с ОВЗ своего тела происходит в виде любой двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок (ценность - "здоровье").

Задачи по формированию здорового образа жизни: обеспечение построения образовательного процесса физического воспитания обучающихся с ОВЗ. закаливание, повышение сопротивляемости к воздействию условий внешней среды; укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие двигательных способностей,

обучение двигательным навыкам и умениям; формирование элементарных представлений в области физической культуры, здоровья и безопасного образа жизни; организация сна, здорового питания, выстраивание правильного режима дня; воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя: организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дворовых игр натерритории детского сада; создание детско-педагогических работников проектов по здоровому образу жизни;введение оздоровительных традиций в Организации.

Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников с ОВЗ понимание того, что чистота лица и тела, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и социальным ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться на протяжении всего пребывания ребенка с ОВЗ в дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай».

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

Формируя у обучающихся с ОВЗ культурно-гигиенические навыки, воспитатель

Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы: формировать у ребенка с ОВЗ навыки поведения во время приема пищи; формировать у ребенка с ОВЗ представления о ценности здоровья, красоте и чистоте тела; формировать у ребенка с ОВЗ привычку следить за своим внешним видом; включать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка с ОВЗ, в игру.

Работа по формированию у ребенка с ОВЗ культурно-гигиенических навыков должна вестись в тесномконтакте с семьей.

Трудовое направление воспитания.

Цель: формирование ценностного отношения обучающихся к труду, трудолюбия, а также вприобщении ребенка к труду (ценность - "труд").

Основные задачи трудового воспитания:

1) Ознакомление обучающихся с ОВЗ видами труда педагогических работников и воспитание положительного отношения к их труду, познание явлений и свойств, связанных с преобразованием материалов и природной среды, которое является следствием трудовой деятельности педагогических работников и труда самих обучающихся с ОВЗ.

2) Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности обучающихся с ОВЗ, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования.

3) Формирование трудового усилия (привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи).

При реализации данных задач воспитатель должен сосредоточить свое внимание на нескольких направлениях воспитательной работы: показать детям с ОВЗ необходимость постоянного труда в повседневной жизни, воспитывать у ребенка с ОВЗ бережливость; предоставлять детям с ОВЗ самостоятельность в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия; связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желаниемприносить пользу людям.

Этико-эстетическое направление воспитания.

Цель: формирование конкретных представлений о культуре поведения (ценности - "культура и красота").

Для того чтобы формировать у обучающихся с ОВЗ культуру поведения, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

- учить обучающихся с ОВЗ уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их делами,интересами, удобствами;
- воспитывать культуру общения ребенка с ОВЗ, выражающуюся в общительности, этикет вежливости,предупредительности, сдержанности, умении вести себя в общественных местах;
- воспитывать культуру речи: называть педагогических работников на "вы" и по имени и отчеству, не перебивать говорящих и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, владеть голосом.

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с ОВЗ в процессе реализации Программы воспитания.

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения социальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста должна строиться на принципах ценностного единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения дошкольного отделения МАОУ ОЦ «Горностай».

Организационный раздел рабочей программы воспитания

Программа воспитания в ДО МАОУ ОЦ «Горностай» 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 Организации направлен на сохранение преемственности принципов воспитания с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования:

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

Условия реализации Программы воспитания (кадровые, материально-технические, психолого- педагогические, нормативные, организационно-методические) необходимо интегрировать с соответствующими пунктами организационного раздела Программы.

Уклад задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений, учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового цикла жизни Организации.

Для реализации Программы воспитания уклад должен целенаправленно проектироваться командой Организации и быть принят всеми участниками образовательных отношений.

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

Воспитывающая среда строится по трем линиям:

1) "от педагогического работника", который создает предметно-образную среду, способствующую воспитанию необходимых качеств;

2) "от совместной деятельности ребенка с РАС и педагогического работника", в ходе которой формируются нравственные, гражданские, эстетические и иные качества ребенка с ОВЗ в ходе специально организованного педагогического взаимодействия ребенка с ОВЗ и педагогического работника, обеспечивающего достижение поставленных воспитательных целей;

3) "от ребенка", который самостоятельно действует, творит, получает опыт деятельности, в особенности -игровой.

Взаимодействия педагогического работника с детьми с РАС. События МАОУ ОЦ «Горностай».

Спроектированная педагогическим работником образовательная ситуация является воспитательным событием. В каждом воспитательном событии педагогический работник продумывает смысл реальных и возможных действий, обучающихся и смысл своих действий в контексте задач воспитания. Событием может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой режимный момент, традиции утренней встречи обучающихся, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты. Проектирование событий

позволяет построить целостный годовой цикл методической работы на основе традиционных ценностей российского общества. Это поможет каждому педагогическому работнику создать тематический творческий проект в своей группе и спроектировать работу с группой в целом, с подгруппами обучающихся, с каждым ребенком.

Организация предметно-пространственной среды. Предметно-пространственная среда (далее - ППС) отражает федеральную, региональную специфику, а также специфику ОО и включает: оформление помещений; оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с РАС; игрушки. ППС должна отражает ценности, на которых строится программа воспитания, способствует их принятию и раскрытию ребенком с ОВЗ. Среда включает знаки и символы государства, региона, города и МАОУ ОЦ «Горностай». Среда отражает региональные, этнографические, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится ДО МАОУ ОЦ «Горностай». Среда экологична, природосообразна и безопасна. Среда обеспечивает ребенку с РАС возможность общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей. Среда обеспечивает ребенку с РАС возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира.

Среда обеспечивает ребенку с РАС возможность посильного труда, а также отражает ценности труда в жизни человека и государства (портреты членов семей обучающихся, героев труда, представителей профессий). Результаты труда ребенка с РАС могут быть отражены и сохранены в среде. Среда обеспечивает ребенку с РАС возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта. Среда предоставляет ребенку с ОВЗ возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции. Вся среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

Кадровое обеспечение воспитательного процесса.

Воспитательный процесс в дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай» осуществляется воспитателями, учителем-логопедом, педагогом-психологом, учителем-дефектологом, музыкальным руководителем и инструктором по физической культуре. Воспитатели и узкие специалисты обеспечены возможностью повышения квалификации по вопросам воспитания, психолого- педагогического сопровождения обучающихся с РАС.

Особые требования к условиям, обеспечивающим достижение планируемых личностныхрезультатов в работе с детьми с РАС.

Инклюзия является ценностной основой уклада дошкольного отделения МАОУ ОЦ «Горностай» и основанием для проектирования воспитывающих сред, деятельностей и событий.

На уровне уклада: инклюзивное образование является нормой для воспитания, реализующая такие социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимоуважение, взаимопомощь, совместность, сопричастность, социальная ответственность. Эти ценности должны разделяться всеми участниками образовательных отношений в Организации.

Основными условиями реализации Программы воспитания в дошкольном отделении МАОУ ОЦ «Горностай» являются:

1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

2) построение воспитательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным

субъектом воспитания;

3) содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

4) формирование и поддержка инициативы обучающихся в различных видах детской деятельности;

5) активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребенка.

Задачами воспитания обучающихся с РАС в условиях дошкольного отделения МАОУ ОЦ «Горностай» являются:

1) формирование общей культуры личности обучающихся, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности;

2) формирование доброжелательного отношения к детям с РАС и их семьям со стороны всех участников образовательных отношений;

3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семье ребенка с особенностями в развитии и содействие повышению уровня педагогической компетентности родителей (законных представителей);

4) обеспечение эмоционально-положительного взаимодействия обучающихся с окружающими в целяхих успешной адаптации и интеграции в общество;

5) расширение у обучающихся с различными нарушениями развития знаний и представлений об окружающем мире;

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

7) охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся, в том числе их эмоционального благополучия;

8) объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно- нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

2.9 Парциальная программа «Дорогою добра»

Программа «Дорогою добра» направлена на достижение целевых ориентиров социально-коммуникативного развития, заявленных во ФГОС ДО, и представлена отдельными видами социальной культуры (нравственно-этическая, гендерная, народная, национальная, этническая, правовая), доступными для восприятия и усвоения детьми. Она является компилятивной (объединяющей различные разделы воспитатель- но-образовательного процесса), парциальной (по отношению к комплексным программам), открытой (допускающей возможность авторских технологий в ее реализации). Открытость программы позволила адаптировать ее для социально-коммуникативного развития дошкольников в РАС.

III Организационный раздел

3.1 Психолого-педагогические условия для получения образования детьми с РАС

1. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, сопутствующих расстройств и развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями: 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 учетом особенностей развития при РАС.
5. Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребенка 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 ребенка с РАС.
8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала - через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях.

3.2 Организация развивающей предметно-пространственной среды (РППС)

В соответствии с требованиями ФГОС ДО конкретное содержание образовательных областей в МАОУ ОЦ «Горностай» дошкольного образования реализовываться в различных видах деятельности: игровой (включая сюжетно-ролевую игру, игры с правилами и др.), коммуникативной (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно- исследовательской (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними), восприятии художественной литературы и фольклора, самообслуживании и элементарном бытовом труде, конструировании из различного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительной (рисование, лепка, аппликация), музыкальной (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, театрализованная деятельность), двигательной (овладение основными движениями).

Создание специальной предметно-пространственной среды позволяет ребенку полноценно развиваться как личности в условиях всех видов детской деятельности (игровой, познавательной, продуктивной и др.)

Для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, реализации задач АООП ДО для детей с РАС при проектировании РППС соблюдается ряд базовых требований.

1) Для содержательного насыщения среды должны быть: 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 активности всех категорий детей, экспериментирование с материалами; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей;

2) РППС может трансформироваться в зависимости от образовательной ситуации, втом числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

3) в РППС заложена функция полифункциональности, которая обеспечивает возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

4) обеспечивается функция доступности воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

5) все элементы РППС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, таким как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом.

РППС проектируется на основе ряда базовых компонентов, необходимых для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального развития ребенка, это: природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно- игровые и оздоровительные зоны, предметно-игровая среда, детская библиотека и игротека, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда для различных видов деятельности и др.

Предметно-игровая среда строится на определенных принципах:

- ✓ Принцип безопасности.
- ✓ Принцип доступности.
- ✓ Принцип дистанции, позиции при взаимодействии. Обеспечивается созданием системы зон с различной степенью изоляции в пределах общего пространства пребывания детей. Ребенок с РАС по своему усмотрению выбирает для себя характер, степень общения с большим или малым числом сверстников - в зависимости от настроения, эмоционального или психологического состояния.
- ✓ Принцип активности, самостоятельности, творчества. Обеспечивается созданием развивающей среды, провоцирующей возникновение и развитие познавательных интересов ребенка, его волевых качеств, эмоций и чувств.
- ✓ Принцип стабильности-динамичности. Реализуется при таком разделении общего игрового пространства, когда выделяется территория, с одной стороны, с постоянными габаритами и элементами оборудования и, с другой стороны, с мобильными (трансформирующимися) элементами и переменными габаритами.
- ✓ Принцип комплексирования и гибкого зонирования. Реализуется в возрастном плане расширением спектра функциональных помещений и их дифференциаций. Зонирование в группах достигается путем создания разнокачественных зон-пространств, необходимых для пространственного обеспечения необходимых видов деятельности детей.
- ✓ Принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка. Стимулы должны способствовать знакомству детей со средствами и способами познания, развитию их интеллекта, расширению экологических представлений, представлений об окружающем, знакомству с языком движений, графики.
- ✓ Принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды. Педагоги проектируют элементы, которые создают ощущение необычности, таинственности, сказочности. Детям предоставляется возможность изменять среду за счет создания необычных поделок, украшать ими группу, дарить друзьям и родителям, устраивать выставки творческих работ.
- ✓ Принцип открытости—закрытости. Представлен в нескольких аспектах: открытость

природе, культуре, обществу и открытость своего «я», собственного внутреннего мира. Предполагает нарастание структурности среды, разграничение внешнего и внутреннего миров существования: себя и других, одного ребенка и группы детей, группы и детского сада, детского сада и мира и т. д.

✓ Принцип учета половых и возрастных различий детей. Построение среды с учетом половых различий предполагает предоставление возможностей как мальчикам, так и девочкам проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе эталонами мужественности и женственности.

Для обеспечения образовательной деятельности в социально-коммуникативной области в групповых и других помещениях, предназначенных для образовательной деятельности детей (музыкальном, спортивном залах, группах и др.), создаются условия для общения и совместной деятельности детей как со взрослыми, так и со сверстниками в разных групповых сочетаниях. Во время различных плановых мероприятий (досугов, взаимопосещений, прогулок и др.) дети имеют возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами. На прилегающих территориях выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых, в том числе для использования методов проектирования как средств познавательно-исследовательской деятельности детей.

В группах комбинированной направленности и в группе «Особый ребёнок» оборудован уголок для снятия психологического напряжения.

Предметно-пространственная среда обеспечивает условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности детей с РАС. В групповых помещениях и на прилегающих территориях пространство организовано так, чтобы можно было играть в различные, в том числе сюжетно-ролевые игры. В групповых помещениях и на прилегающих территориях находится оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том числе предметы-заместители. Предметно-пространственная среда обеспечивает условия для познавательно-исследовательского развития детей (выделены зоны, которые оснащены оборудованием и информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей – книжный уголок, библиотека, уголок экспериментирования и др.).

В группе «Особый ребёнок» уделяется большое внимание предметно-пространственной среды и альтернативной коммуникации, что способствует адаптации, социализации и развитию детей с РАС и/или детей-инвалидов.

Групповое помещение для детей с РАС зонировано. Активно и повсеместно используется метод визуальной поддержки в качестве схем, алгоритмов одевания и раздевания, выполнения гигиенических процедур; визуальных таймеров; визуального расписания; социальных историй.

Для реализации АООП ДО для детей с РАС имеется отдельный кабинет для занятий с учителем- дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом. Оборудование кабинетов осуществляется на основе паспорта кабинета специалиста.

Рабочее место специалистов оборудовано ноутбуком, и принтером. Компьютерно-техническое оснащение используется для различных целей:

-для демонстрации детям познавательных, художественных, мультипликационных фильмов, литературных, музыкальных произведений;

-для включения специально подготовленных презентаций в образовательный процесс;

-для визуального оформления и занятий;

- для выведения на бумагу домашних рекомендаций;

- для проведения методических мероприятий, участия в видеоконференциях и вебинарах;

-для более активного включения родителей (законных представителей) детей в образовательный процесс.

3.3 Кадровые условия реализации АООП ДО для детей с РАС

Реализация АООП ДО для детей с РАС осуществляется педагогическими работниками в течение всего времени пребывания воспитанников в детском саду. Реализацию АООП ДО для детей с РАС осуществляют:

- Воспитатели группы «Особый ребёнок»; комбинированных групп:
-младший воспитатель;
-учитель-дефектолог;
-учитель-логопед;
-педагог-психолог;
-музыкальный руководитель;
-инструктор по ФИЗО.

В целях эффективной реализации АООП ДО для детей с РАС в МАОУ ОЦ «Горностай» созданы условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров. Их дополнительного профессионального образования. В учреждении ведется работа по повышению квалификации педагогических кадров. Доля педагогов, повысивших за последние 3 года уровень своей квалификации (курсы повышения квалификации, профессиональная переподготовка), составляет 100 %. Организованы различные формы обучения для педагогических работников: семинары, семинары-практикумы, консультации, открытые просмотры мероприятий, смотры-конкурсы, мастер-классы, педагогические совещания, круглые столы и т.д.

3.4 Финансовые условия реализации условий АОП ДО для обучающихся с РАС

В объем финансового обеспечения реализации Программы 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. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 59, ст. 7598; 2022, N 29, ст. 5262).

3.5 Материально-техническое обеспечение условий реализации АОП ДО для обучающихся с РАС

Материально-техническая база МАОУ ОЦ «Горностай» дошкольного образования приведена в соответствие с целями и задачами по обеспечению реализации АООП ДО для детей с РАС и созданию соответствующей образовательной среды в соответствии с требованиями ФГОС ДО, особенностями обучения и воспитания детей с РАС.

Материально-техническое обеспечение реализации АООП ДО отвечает не только общим, но и особым образовательным потребностям детей с РАС:

- к организации пространства;
- к организации временного режима пребывания;
- к техническим средствам обучения и воспитания, включая специализированные инструменты обучения и воспитания, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с РАС.

Материально-технические условия МАОУ ОЦ «Горностай» дошкольного образования создают среду для организации и проведения всех видов деятельности детей с РАС, предусмотренных календарным планирование и соответствует санитарно-гигиеническим нормам, санитарно-бытовым условиям, пожарной и электробезопасности, требованиям охраны труда.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО для обеспечения реализации всех образовательных областей МАОУ ОЦ «Горностай» дошкольного образования оборудована (обеспечена мебелью, освещением, хозяйственным инвентарем и необходимым учебным и презентационным оборудованием):

- групповые помещения;
- музыкальный/актовый зал для занятий музыкой и ритмикой, для проведения праздников,

конкурсов и других мероприятий;
- кабинеты специалистов для организации коррекционной работы с воспитанниками-инвалидами и воспитанниками с РАС;
- спортивный зал;
- сенсорная комната;
- помещение для питания обучающихся, а также для приготовления пищи, обеспечивающее возможность организации качественного горячего питания, в том числе горячих завтраков;
- административные помещения;
- медицинский кабинет (находится на балансе организации);
- гардероб (раздевалка), санузел;

Групповые помещения обеспечены комплектом средств воспитания и обучения, поддерживаемым инструктивно-методическими материалами, обеспечивающими реализацию АООП ДО детей с РАС в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Состав комплекта средств воспитания и обучения включает как современные (инновационные) средства обучения и коррекции нарушений речевого развития на базе цифровых технологий, так и традиционные - средства наглядности (печатные материалы, натуральные объекты, модели), приборы и инструменты для проведения натурных экспериментов и исследований, расходные материалы и канцелярские принадлежности.

Состав комплекта сформирован с учетом:
- возрастных, индивидуальных особенностей и особых потребностей воспитанников;
- его необходимости и достаточности с учетом современных требований педагогической науки и практики, в том числе и инклюзивной;
- универсальности (возможности применения одних и тех же средств воспитания и обучения для решения комплекса задач в образовательной деятельности, в различных образовательных областях, а также при использовании разнообразных методик воспитания и обучения);

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития
- необходимости единого интерфейса подключения и обеспечения эргономичного режима работы участников образовательных отношений;
- согласованности совместного использования (содержательной, функциональной, программной и пр.). Требования к материально-техническому обеспечению ориентированы не только на ребенка, но и на всех участников образовательных отношений. Предусмотрена материально-техническая поддержка процесса координации и взаимодействия специалистов разного профиля, вовлеченных родителей.

3.6 Режим дня и распорядок дня

Коррекционно-развивающая образовательная деятельность построена в МАОУ ОЦ «Горностай» дошкольного образования с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей детей с РАС, а также формой получения образования и в соответствии с рекомендациями СанПиН. При планировании содержания коррекционно-развивающей работы соблюдается единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач. При этом решение поставленных целей и задач коррекции, избегание перегрузки детей, чередование различных форм проведения занятий увлекательных по своей тематике, четкая структура занятий, интеграция образовательных областей позволяет достичь этих целей и задач. Планирование деятельности педагогов опирается на результаты педагогической оценки индивидуального развития детей и направлено в первую очередь на создание психолого - педагогических условий для развития каждого ребенка, в том числе, на формирование развивающей предметно-пространственной среды. Планирование деятельности направлено на совершенствование деятельности МАОУ ОЦ «Горностай» дошкольного образования и учитывает результаты как внутренней, так и внешней оценки качества реализации ООП ДО и АООП ДО для детей РАС.

Режимы дня составлены с расчетом на 12-ти часовое пребывание ребенка в группе комбинированной направленности и 4-х часовое пребывание в группе «Особый ребёнок» в МАОУ ОЦ «Горностай» дошкольного образования и скорректированы с учетом вида дошкольного учреждения, времени года.

В представленных режимах дня выделено специальное время для всех видов деятельности ребенка с РАС:

3.3.1 специально – организованная деятельность;

3.3.2 совместная деятельность педагога с детьми;

3.3.3 самостоятельная деятельность детей;

В режимах соблюден максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки (по действующему СанПиНу 2.4.1. 3049-13 от 15.05.2013), с обязательным включением динамических пауз. Образовательная деятельность проводится индивидуально, по подгруппам и в группе. Численность подгруппы составляет 5-7 детей. Продолжительность непрерывной непосредственной образовательной деятельности составляет:

- для детей дошкольного возраста от 5 до 6 лет – продолжительностью не более 25 мин. (6 часов 15 мин в неделю)

-для детей дошкольного возраста от 6 до 7 лет – продолжительностью не более 30 мин. (8 часов в неделю)

Динамические паузы составляют не менее 10 минут. В середине организованной предметно-практической деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки.

Деятельность, требующая повышенной познавательной активности, умственного напряжения детей при возможности рекомендуется чередовать с физическим развитием и музыкальным воспитанием для профилактики утомления.

В группах допускается проводить занятия и совместную деятельность педагога с детьми утренний и вечерний отрезок времени. Общая продолжительность время прогулки составляет 3-4 часа. Прогулка организуется в первой и во второй половине дня с учетом погодных условий.

В теплое время года режим составлен с учетом погодных условий (солнечная и дождливая погода). Музыкальные, физкультурные занятия и совместная деятельность педагога с детьми проводят на прогулке.

В МАОУ ОЦ «Горностай» дошкольного образования существует щадящий режим дня, который используется педагогами во время адаптационного периода, периода после болезни ребенка или по рекомендации врача(врача – педиатра, врача – невролога, врача – психоневролога).

Режим дня группы кратковременного пребывания «Особый ребенок»

9.00 - 9.20 Прием детей
9.20 - 9.30 Пальчиковая гимнастика
9.30 - 9.40 Артикуляционная гимнастика
10.10 - 10.25 Обучение игровым навыкам
10.30 - 10.45Обучение навыкам пользования туалетом и гигиеническим процедурам
10.50 - 11.00Чтение художественной литературы
11.00 - 12.30 Групповые, подгрупповые, индивидуальные занятия с детьми
12.30 - 12.50 Самостоятельная игровая деятельность
12.50 - 13.00 Обучение навыкам наведения порядка на игровом месте
13.00 Уход детей домой

Режим дня группы комбинированной направленности

Режимные моменты	Время
Приход детей, самостоятельная игра, самостоятельная деятельность.	7.00 – 8.20
Зарядка	8.30-8.40
Подготовка к завтраку, завтрак	8.40 – 8.55
Образовательная деятельность (общая длительность, включая перерывы)	9.00-11.00
Подготовка к прогулке, прогулка.	11.00-12.35
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность.	12.35-12.45
Подготовка к обеду, обед.	12.45-13.15
Спокойные игры, подготовка ко сну. Чтение художественной литературы.	13.15-15.00
Постепенный подъем. Воздушные, водные процедуры.	15.00-15.25
Полдник.	15.25-15.35
Самостоятельная деятельность.	15.35-16.00
Подготовка к прогулке, прогулка.	16.00-17.40
Возвращение с прогулки, подготовка к ужину, ужин	17.40- 18.10
Самостоятельная деятельность, уход домой.	18.10-19.00

3.7 Календарное планирование коррекционной деятельности в группе кратковременного пребывания «Особый ребенок»

Месяц, тема недели	ППРС	Работа с семьей	ОО познавательное развитие	ОО речевое развитие	ОО художественно-эстетическое развитие
Сентябрь. 1-ая неделя «Здравствуй, детский сад! День знаний»	Оформление стенда: «Здравствуй, детский сад. День знаний»; колокольчик, музыкальная колонка, ранец.	Проведение организационного родительского собрания. Обращение внимания родителей на стендовую консультацию по адаптации детей к детскому саду. Особенности работы группы компенсирующей направленности кратковременного пребывания.	Познакомить с детским садом как с ближайшим окружением ребенка. Игра «Ау» (учить откликаться на свое имя; учить отзываться, когда к ребенку обращаются по имени.	Пальчиковая гимнастика «Пальчики знакомятся». Артикуляционная гимнастика «Сказка про язычок». Обогащение словарного запаса: воспитатель, детский сад, группа, покажи, расскажи…	Задачи: Способствовать развитию детей работать карандашом; развивать безопасное поведение при работе с карандашами, пластилином. Рисование Лыкова, с. 24 Аппликация «Детский сад»

Сентябрь. 2-ая неделя «Предметный мир. Наша группа»	Пополнение речевого уголка играми на развитие дыхания: «Ветерок», «Футбол»	Участие родителей в коллективном рисовании совместно с детьми «Любимая групп». Совместная (дети и родители) экскурсия по детскому саду	Познакомить детей с игровыми уголками в группе; рассказать о том, что у каждой игрушки есть свой домик.	Пальчиковая гимнастика «Пальчики здороваются», артикуляционная гимнастика «Непослушный язычок». Чтение детям А. Барто стихотворения о детском саде и игрушках: «Лошадка», «Мишка», «Зайка»…	Лепка: «мячик» (зеленый, красный, синий) Задачи: Продолжать учить детей безопасному обращению с пластилином; учить обращать внимание на цвет, называть и показывать цвета. Рисование: Коллективное рисование «Наша группа»
Сентябрь. 3-ая неделя «Осенний лес»	Внесение в группу природного материала, поделок и композиций из него, осенних букетов	Совместная с родителями целевая прогулка в лес	Познакомить с признаками осени, повышать познавательный интерес, привлечь к рассматриванию и тактильному изучению природного материала.	Чтение А. Пушкин «Уж небо осенью дышало», пословицы и поговорки, другие народные тексты про осень. Обогатить словарный запас: осень, осенний, красный, оранжевый, коричневый, лист, листик, листочек, пожелтел, покраснел.	Рисование: Лыкова, с.30 Аппликация: «В осеннем лесу». Задачи: способствовать развитию творческой деятельности, продолжать учить ориентироваться в пространстве листа.
Сентябрь 4-ая неделя «Осень. Грибы»	Внесение в группу природного материала (шишки, желуди, листья,	Подготовка выставки осенних поделок из природного материала.	Продолжать знакомить с признаками осени, повышать познавательный интерес,	Чтение А. С. Пушкин «Уж небо осенью дышало», песенные тексты: «Листопад».	Аппликация (рваная) «Листопад», Рисование Лыкова, с.43, Лепка (плоскостна

	ветки), поделок и композиций из него, осенних букетов		привлечь к рассматриванию и тактильному изучению природного материала.	Чтение стихотворения И. Бунина «Листопад». Обогатить словарный запас: падает, упал, лист, листик, листочек, листопад.	я) «Осенний листик», лепка «Мухомор красный – гриб опасный»
Октябрь. 1-ая неделя «Хлеб. Уборка урожая»	Внесение в группу колосков пшеницы, различных хлебобулочных изделий, муки, сита.	Участие в литературном вечере	Рассматривание и обсуждение картин, иллюстрирующих уборку урожая	Чтение народных текстов, отгадывание загадок. Артикуляционная гимнастика: «Часики», обучение образованию прилагательных: мука-мучной, хлеб-хлебный, булка-булочный…. Гербова с.86	Лепка из соленого теста, окрашивание поделок. Рисование Лыкова, с.45 Аппликация «Колосок»
Октябрь 2-ая неделя «Осень. Приметы осени»	Внесение в группу природного материала (шишки, желуди, листья, ветки), поделок и композиций из него, осенних букетов	Подготовка выставки осенних поделок из природного материала.	Продолжать знакомить с признаками осени, повышать познавательный интерес, привлечь к рассматриванию и тактильному изучению природного материала.	Чтение А. С. Пушкин «Уж небо осенью дышало», песенные тексты: «Листопад». Чтение стихотворения И.Бунина «Листопад». Обогатить словарный запас: падает, упал, лист, листик, листочек, листопад, летит, лежит, дождь, идет, зонт.	Аппликация (рваная) «Листопад», Рисование Лыкова, с.43, Лепка (плоскостная) «Осенний листик», лепка «Мухомор красный – гриб опасный»
Октябрь. 3-ья неделя «Человек. Мое тело»	Кукла большая, кукла маленькая, плакат с изображением взрослого человека, мальчика и девочки, коляска, одежда для куклы, подушка, зубная щетка, посудка.	Подготовка выставки портретов. Подготовка работ к фестивалю таланта в ДУ	Рассказать о строении тела человека, показать части тела себе, другом, на кукле, на рисунке человека. Способствовать наблюдению за настроением; проговариванию или показу	Тексты народных присказок к подвижно-жестовым играм: «Потягушеньки-потянушеньки». Актуализировать название всех частей тела человека. Обогатить словарный запас: мальчик, девочка, мужчина, женщина, дядя, тетя, маленький, взрослый…	Коллективная аппликация: «Человек», Рисование: «Это я» Лепка: «Мишка». Задачи: Продолжать учить различным приемам при работе с пластилином:

			своего настроения.		отщипывание, катание, разминание.
4-ая неделя октября «Безопасность в доме»	Кукла большая, кукла маленькая, плакат с изображением взрослого человека, мальчика и девочки, коляска, одежда для куклы, подушка, зубная щетка, посудка, аптечка, набор «Больничка», медицинский халат, плита игрушечная, утюг игрушечный, телефон.	Подготовка плаката «мой безопасный дом»	Способствовать усвоению безопасного поведения в доме. Способствовать усвоению элементарных правил: не открывать двери незнакомым; не пользоваться плитой. Утюгом чайником без разрешения взрослых; начать учить пользоваться телефоном.	Просмотр мультфильма «дядя Степа». Чтение «дядя Степа». Обогатить словарный запас: можно, нельзя, опасно, безопасно, помогите, на помощь. Скорее, быстро, не трогай, телефон, пожар.	Аппликация «Дом» Способствовать развитию элементарной ориентации на листе бумаги. Способствовать усвоению, называнию и показу частей, из которых состоит дом: крыша, крыльцо, стены, окно.
Ноябрь 1. -ая неделя «Я и моя семья»	Внесение семейных альбомов, семейных фотографий, картин, иллюстраций с изображением семьи, создание альбома рисунков «Моя семья», куклы, мишка, зайчик, столик, посудка, коляска, одежда.	Подготовка выставки «Моя семья»	Беседы с ребенком о добром и заботливом отношении к членам своей семьи, о помощи младшим и престарелым родственникам. Рассматривание семейных фотографий. Учить называть себя и членов семьи по имени, учить узнавать себя и членов семьи по фотографии.	Пальчиковая гимнастика: «Моя семья». А. Барто «Младший брат», тексты пальчиковых игр, «Маша и медведь». Артикуляционная гимнастика «Месим тесто».	Рисование красками: «Моя семья» Лыкова, с. 48; Аппликация «Моя бабушка», Лепка – «Разноцветные клубочки для бабушки»

Ноябрь. 2-ая неделя «Овощи»	Плакат «Овощи», дидактическая игра «В огороде», муляжи овощей, игра: овощи на липучке, ножик, разделочная доска, натуральные овощи.	Помощь в подготовке выставки «Полезная еда». Беседа с родителями о значении правильного питания для развития ребенка.	Беседы о правильном питании, о полезной еде. Рассказать детям о выращивании овощей, о том, какие овощи растут в огороде.	Пальчиковая гимнастика: «Мы капусту режем, режем…», артикуляционная гимнастика «Часики», Обогатить словарный запас: томат, баклажан, кабачок, тыква, репа.	Рисование: Лыкова, с. 56 Лепка: Репка Аппликация : Тыква. Задачи: продолжать учить безопасному обращению с клеем и ножницами
Ноябрь. 3-ья неделя «Фрукты»	Плакат «Фрукты», дидактическая игра «Фрукты», муляжи фруктов, игра: фрукты на липучке, ножик, разделочная доска, натуральна фрукты, лото «Фрукты»	Помощь в приготовлени и фруктового салата	Расширение вкусовых и тактильных представлени й по теме «Фрукты. Беседы о правильном питании, о полезной еде.	Продолжать обогащать словарный запас: банан, яблоко, груша… Продолжать учить образовывать сущ. Мн. Числа и уменьшительно-ласкательные сущ.	Борякова «Ступеньки развития»; Лыкова «Изобразительная деятельность в средней группе». «Красное яблоко». Учить пользоватьс я шаблоном. Учить раскрашиватъ, не выходя за контур. Учить выбирать цвет по названию.
Ноябрь. 4-ая неделя «Домашние животные и их детеныши»	Плакат «Домашние животные и их детеныши», дидактическая игра «Домашние животные»	Участие в театрализованном развлечении для детей	Расширение познавательн ого интереса, беседы о заботливом и бережном отношении к домашним животным и их питомцам.	Актуализировать знания о названиях домашних животных, о том, что они едят, где живут. Обогатить словарный запас: теленок, овца. Продолжать учить образовывать уменьшительно-ласкательные формы и формы мн. Числа.	Рисование Лыкова, с.49 Аппликация «Кот» (из шерсти) В. Берестов «Бычок» В. Ланцетти «Быть коровой нелегко»
Декабрь.	Плакат «Дикие	Участие в театрализова	Актуализировать знания о	Обогатить словарный запас:	Лепка: «Бурый

1-ая неделя «Дикие животные»	животные и их детеныши», дидактическая игра «Животные леса»	нном развлечении для детей	названиях диких животных, о том, что они едят, где живут.	бегемот, антилопа, кенгуру, барсук, бобр; Артикуляционная гимнастика «Часики», «Сказка про язычок».	медведь»Рисование Лыкова с.54 А. Барто «Бобры» Т. Логачева «Бегемот», «Теремок»
Декабрь 2-ая неделя «Зима. Зимующие птицы»	Карточки «Зимующие птицы», фото птиц, картинки с изображением птиц.	Совместная целевая прогулка в зимний лес. Родительское собрание на тему: «Подготовка к новому году»	Наблюдение из окна за птицами. Что делают птицы? Как летают? Какие они?	Обогащать словарный запас названиями птиц, их частей тела: клюв, хвост, крылья. Пальчиковая гимнастика: строим дом для дятла.	Рисование: совместное рисование плаката «Покормите птиц зимой» Лепка: зернышки для птичек. Аппликация: Птичка-синичка
Декабрь 3-ья неделя «Зима. Зимние забавы»	Карточки с изображением зимних видов спорта, фотографии с изображением детских забав, детские кукольные санки, детские кукольные лыжи	Участие в театрализованном развлечении для детей	Дать представление о цикличности, о повторении праздников (новый год, день рождение), дать знание о Деде Морозе, о Снегурочке, о снеговике, о новогодней елке	Артикуляционная гимнастика: «Вкусное варенье». Начать обучать составлению предложений по картинке. Обогатить словарный запас глаголами: скатился, катится, забирается, надевает, садится, мчится, перевернулся.	Аппликация: «Лыжник», рисование Лыкова с. 56, Лепка: саночки для куклы Кати. Чтение литературы: В. Ланцетти «Где родился дед Мороз?» В. Донникова «Вот она елочка наша»
Декабрь 4-ая неделя «Елка в детском саду»	Муляж елки, елочные игрушки, санки кукольные, плакат Деда Мороза и Снегурочки	Участие в развлечении для детей	Дать представление о загадках, рассказывать простые загадки, называть отгадку и показывать отгадку и иллюстрацию к загадке	Индивидуальное разучивание стихотворений к новогоднему утреннику. Обогатить словарный запас словами: новый год, новогодний, Дед Мороз, Снегурочка, елка, гирлянда.	Рисование: «Наша елка». Лепка «Дед Мороз», Аппликация: «Новогодняя гирлянда». Народные простые загадки про Деда Мороза,

					Снеговика, елку, гирлянду
Январь 1-ая, 2-ая неделя «Народные праздники на Руси»	Муляж елки, елочные игрушки, санки кукольные, плакат Деда Мороза и Снегурочки	Участие в театрализованном развлечении для детей	Расширять представление о народных обычаях нашего народа, развивать слуховое восприятие	Начать учить детей описывать картину в определенной последовательности, называть картинку. Приобщать детей к поэзии. Артикуляционная гимнастика: вкусное варенье, индюк.	Народные простые загадки про Деда Мороза, Снеговика, елку, гирлянду
Январь 3-ья неделя «Одежда»	Кукла, кукольная одежда (нижнее белье – плаки, майка, пижама), кофта, штаны, юбка, верхняя одежда (шапка, шарф, куртка, шуба)	Помощь детям в участии в интернет-конкурсе	Дать понятие об одевании по погоде. Продолжать учить называть и показывать на себе и других все виды одежды и обуви.	Актуализировать известные названия одежды. Обогатить словарный запас, ввести в активное употребление: футболка, блузка, комбинезон.	Плоскостная лепка: Футболка; Рисование Лыкова с.57, Аппликация «Платьице для куклы Кати». Продолжать учить вырезать по шаблону, аккуратно пользоватьс я клеем и ножницами.
Январь 4-ая неделя – февраль 1-ая неделя «Обувь»	Кукла, обувь для куклы Натуральные головные уборы, головные уборы для кукол, карточки с изображением головных уборов	Беседа с родителями на тему : «как общаться с неговорящим ребенком?» внимание родителей на лэп-буки по теме «Одежда и обувь», проконсультировать по использованию	Дать понятие о ношении обуви по погоде. Продолжать учить называть и показывать на себе и других все виды одежды и обуви. Расширять представление детей о головных уборах, актуализировать известные названия головных уборов. Дать	Артикуляционная гимнастика: маляр, лягушка. Богомолова с. 23. Обогащение словарного запаса: ботинки, валенки, туфли… Обогатить словарный запас, ввести в активное употребление: шляпа, шапка, кепка. Артикуляционная гимнастика: маляр, лягушка.	Чудо-дерево К. Чуковский Рисование: Лыкова с.48 Лепка «шляпа» Продолжать обучать детей приемам лепки: отщипывание, раскатывание, разминание пластилина.

			понятие об использовании головных уборов по погоде.		
Февраль 1-я неделя «Дом и его части» (жилье, из чего построен)	Конструктор Лего, конструктов деревянный, домики из природных материалов, домики-аппликации.	Беседа с родителями об особенностях закрепления с детьми знаний по теме «Дом». Актуализация знаний по теме «безопасность в доме»	Дать понятие о доме, о частях из которых состоит дом. Способствовать актуализации и усвоению правил безопасного поведения дома.	Обогатить словарный запас, ввести в активное употребление: дом, мой дом, стена. Крыша, пол, потолок, подвал, подъезд, этаж.	Аппликация «Дом». Способствовать усвоению безопасного обращения с клеем и ножницами, продолжать учить резать по прямой, пользоватьс я ножницами и клеем.
Февраль 2-ая неделя «Мебель»	Конструктор Лего, конструктов деревянный, игрушечная мебель	Индивидуальные беседы с родителями о поведении детей.	Дать понятие о назначении мебели, о частях мебели.	Обогатить словарный запас, ввести в активное употребление: диван, кровать, кресло, стол, стул, сидеть, лежать, спать, отдыхать	Лепка: диван. Способствовать усвоению правил безопасного обращения с пластилином; способствовать усвоению элементарных приемов лепки: отщипывание, раскатывание.
Февраль 3-я неделя «Бытовые приборы. Безопасность»					
Февраль. 4-ья неделя «Папин праздник.	Фото и карточки с изображением мужских профессий	Участие пап и дедушек в спортивном развлечении	Дать представление о таких вещах, как	Разучивание стихотворении ко дню защитника Отечества. Обогатить	Рисование: Лыкова с.78. Лепка: граната, аппликация:

Мужские профессии»			армия, защита.	словарный запас: Россия, страна, армия, воин.	флаг России. Чтение «Дядя Степа», «Дядя Степа милиционер» С. Михалков
Февраль 4-ая неделя «Моя посуда»	Внесение кукольной посуды, натуральной посуды пластмассовой и стеклянной, внесение плаката «Моя посуда».	Участие в театрализованном развлечении для детей	Расширение представлений о мире посуды. Дать представление о том, что к посуде нужно относится бережно.	Разучивание стихотворении к женскому дню. Включать в речь словосочетания прилагательного с существительным, двусоставные нераспространенные предложения *(существительное + глагол);*	Лепка из соленого теста и раскрашивание посуды; аппликация «Моя тарелочка», Рисование, Лыкова с.67. Чуковский «Федорино горе»
Март 1-ая неделя «Кухонная посуда. Мамин праздник»	Внесение кукольной посуды, натуральной посуды пластмассовой и стеклянной, внесение плаката «Моя посуда».	Приглашение родителей на музыкальный утренник	Обогатить представления о женской части семьи: мама, бабушка, сестра. Расширить представления об использовании кухонной посуды.	Артикуляционная гимнастика: лягушка, часики. Обогатить словарный запас: кастрюля, сковорода, половник, чайни…	Плоскостная лепка из пластилина: «Кастрюля для каши», Рисование, Лыкова с.67., Аппликация: «Досточка» Чтение Т. Коваль «8 марта»; Т. Белозеров «Бабушка»; Д. Попов «Мама» Чуковский «Федорино горе»
Март. 2-ая неделя «Продукты питания»	Внесение в группу муляжей продуктов питания: коробки из-под молока, сметаны, йогурта, сока,	Рекомендовать родителям стендовую консультацию «Осторожно, сосульки». индивидуальная беседа с	Способствовать расширению представлений о продуктах питания. Дать общее представление о том, что	Способствовать обогащению словаря прилагательных: съедобный, несъедобный, полезный, вредный, вареный, сырой, свежий,	Лепка: из соленого теста муляжей хлебобулочных изделий, использование их в игре.

	детского питания, конфет, шоколада… Продолжать вносить в группу муляжей продуктов питания: коробки из-под молока, сметаны, йогурта, сока, детского питания, конфет, шоколада	мамой Юры о значении здорового питания для развития ребенка, о способах расширения рациона.	продукты можно купить в продуктовых магазинах, о том, как они попадают к нам на стол и в магазин. Дать общее представление о том, что продукты можно купить в продуктовых магазинах, о том, как они попадают к нам на стол и в магазин.	испорченный… Упражнять в изменении прилагательных по родам. Учить диалогу, отвечать на вопрос «Кому?», употребляя существительное в дательном падеже, побуждать обращаться с просьбой, вопросом; *Учить* воспроизводить по подражанию предложения *(«Я кушаю кашу»),* предикат-объект-объект *(«Дай зайке морковку»);*	Рисование: «В магазине» Аппликация: «Натюрморт». Способствовать развитию творческой деятельности, мелкой моторики. «Ступеньки развития» Борякова
Март. 3-ая неделя «Весна. Признаки весны»	Внесение карточек и картин с изображением весны и ее признаков. Внесение натуральна веток, последнего снега в группу для наблюдений.	Рекомендовать родителям стендовую консультацию: «Берегитесь клещей»	Актуализировать знания о временах года, о простых весенних приметах, прививать интерес к наблюдению за природными явлениями	Обогатить словарный запас: весна, весенний, ручьи, сосульки. Артикуляционная гимнастика: лягушка, часики. Пальчиковая гимнастика: строим дом для дятла.	Рисование: сосульки Аппликация: первые проталинки. Лепка: Медведь проснулся после зимней спячки. Чтение Т. Гусарова «В марте»; И. Гурина «Веселая весна»
Март 4-ая неделя «Весна. Праздник птиц»	Пополнение театрального уголка шапками с изображением различных птиц	Родительское собрание «Развитие коммуникативной функции речи у детей с ОВЗ»	Актуализировать знания о птицах, прививать интерес к наблюдению за птицами. Способствовать формированию бережного и заботливого отношения к птицам.	Артикуляционная гимнастика: лягушка, часики. Пальчиковая гимнастика: строим дом для дятла. Чтение: Т. Гусарова «В марте»; И. Гурина «Веселая весна», А. Барто «Воробышек»	Рисование Лыкова с.78. Лепкас применением природного материала «Птица», Аппликация: Синичка. Продолжать учить безопасному обращению

					с клеем и ножницами.
Апрель 1. -ая неделя «Я и моя семья»	Внесение семейных альбомов, семейных фотографий, картин, иллюстраций с изображением семьи, создание альбома рисунков «Моя семья», куклы, мишка, зайчик, столик, посудка, коляска, одежда.	Подготовка выставки «Моя семья»	Беседы с ребенком о добром и заботливом отношении к членам своей семьи, о помощи младшим и престарелым родственникам. Рассматривание семейных фотографий. Учить называть себя и членов семьи по имени, учить узнавать себя и членов семьи по фотографии.	Пальчиковая гимнастика: «Моя семья». А. Барто «Младший брат», тексты пальчиковых игр, «Маша и медведь». Артикуляционная гимнастика «Месим тесто».	Рисование красками: «Моя семья» Лыкова, с. 48; Аппликация «Моя бабушка», Лепка – «Разноцветные клубочки для бабушки»
Апрель 2-неделя «Космос»	Прослушивание мелодии, прослушивание «Ракета», «Взлет космических кораблей», полотно «Космос», мяч, плакат «космический мир»	Индивидуальные беседы с родителями на тему «Школьное обучение детей с ОВЗ»	Рассматривание журнала «Космос».	Артикуляционная гимнастика: вкусное варенье, индюк. обогащение словарного запаса: Земля, крутится, круглая, планета, космос, вокруг.	Рисование красками: Удивительный космос. Учить безопасному и аккуратному обращению с красками, учить ориентироваться в пространстве листа.
Апрель 3-я неделя «Моя страна. Мой город»	Конструктор Лего, конструктор деревянный, Глобус, карта, панно «Дерево», «Моя улица»	Беседа с родителями о необходимости и закрепления с детьми названия нашего города и страны.	Способствовать усвоению знаний детей о масштабности страны. Формировать любовь и уважение к Родине, к городу.	Артикуляционная гимнастика: вкусное варенье, парус. обогащение словарного запаса: город, страна, Новосибирск, Россия	Аппликация «Моя улица». Способствовать усвоению безопасного обращения с клеем и ножницами, продолжать

					учить резать по прямой, пользоватьс я ножницами и клеем.
Апрель. 2-ая, 3-тья неделя «В зоопарке»	Видеопрезентация по произведению С. Маршака «Детки в клетке»	Участие в театрализованном развлечении для детей	Дать представление о назначении зоопарка, о правилах поведения в нем. Способствовать повышению интереса к наблюдению за животными	Артикуляционная гимнастика: вкусное варенье, индюк. Обогащение словарного запаса: зоопарк, клетка, тирг, лев, львица, звери.	Аппликация: зебра, Рисование Лыкова с.79 Лепка: тигренок. Чтение С. Михалков «Детки в клетке», «Три медведя».
Апрель 4-я неделя «Транспорт. ПДД»	Пополнение развивающей среды конструкторами «Специальные машины», «Металлический конструктор», карточки и фотографии с изображением различного транспорта.	Участие в совместной экскурсии	Познакомить детей с видами транспорта, с отличием наземного от воздушного транспорта, с названием специальных машин с их назначением.	Способствовать обогащению словарного запаса имен сущ: машина, грузовик, полицейская машина, скорая помощь, самосвал. Обогащение словаря глаголов: едет, мчится, завелся.	Чтение С. Михалков «Дядя Степа милиционер», «Дядя Степа», «Рассеянный»
Май. 1-ая неделя «Праздник победы»	Внесение иллюстраций, фотографий и книг, изображающих кадры военного времени, вооружения.	Помощь в подготовке фотопрезентации: «Мы стали взрослее»	Дать представление о празднике Победы. Познакомить с понятиями: солдат, война, сражение, поле битвы, победа, салют. Способствовать развитию познавательного интереса к теме ВОВ.	Учить диалогу, отвечать на вопрос «Кому?», употребляя существительное в дательном падеже, побуждать обращаться с просьбой, вопросом;	Рисование, Лыкова с.78, аппликация: Салют, Лепка: котелок солдата. Чтение Е. Благинина «Салют»; В. Берестов «Мир»

Апрель 4-ая неделя «Сказка к нам приходит»	Пополнение театрального уголка: ширма, пальчиковый театр «Теремок», атрибуты для спектакля «Репка».	Участие родителей в пополнении театрального уголка	Способствовать проявлению интереса к театру, к чтению художественной литературы.	Артикуляционная гимнастика: часики, лягушка. Обогащение словарного запаса: театр, спектакль, антракт, артисты, зрители. Тренировать в образовании и употреблении мн. Числа сущ.	Рисование Лыкова, с.67, аппликация: по сказке «Репка», лепка «Теремок». Продолжать развивать мелкую моторику, речь и творческую деятельность.
Май. 1-ая неделя «Праздник победы»	Внесение иллюстраций, фотографий и книг, изображающих кадры военного времени, вооружения.	Помощь в подготовке фотопрезентации: «Мы стали взрослее»	Дать представление о празднике Победы. Познакомить с понятиями: солдат, война, сражение, поле битвы, победа, салют. Способствовать развитию познавательного интереса к теме ВОВ.	Учить диалогу, отвечать на вопрос «Кому?», употребляя существительное в дательном падеже, побуждать обращаться с просьбой, вопросом;	Рисование, Лыкова с.78, аппликация: Салют, Лепка: котелок солдата. Чтение Е. Благинина «Салют»; В. Берестов «Мир»
Май 2-тья неделя «Деревья и кустарники»	Пополнение развивающей среды природными материалами: веточки с листьями, полевые цветы, стебли травы	Рекомендовать родителям стендовую консультацию «Не оставляйте окна открытыми!»	Продолжать расширять представление о растительном мире. Способствовать развитию интереса к наблюдению за деревьями и кустарниками	Артикуляционная гимнастика: вкусное варенье, индюк. Обогащение словарного запаса: акула, черепаха, водоросли, осьминог, рак, рыбы.	Аппликация «Весеннее дерево». Продолжать учить пользоватьс я клеем, ножницами, ориентироваться в пространстве листа. Рисование Лыкова с.78. Лепка: «Береза»
Май. 3-ая неделя «Лето. Цветы»	Пополнение развивающей среды природными	Беседа с родителями на тему: «Рекомендац	Показать многообразие трав и цветов на	Артикуляционная гимнастика: часики, лягушка.	Аппликация : «Ромашка» Рисование «Бабочка»,

	материалами: веточки с листьями, полевые цветы, стебли травы	ии на летний период»	иллюстрациях в книгах и на фотографиях. Дать представлени е об опасных грибах и ядовитых растениях	Обогащение словарного запаса:	Лепка «Одуванчик. Продолжать учить приемам лепка: разминание, отщипывани е, раскатывани е колбаски.
Май. 4-ая неделя «Лето. Цветы. Насекомые. Прощание с детским садом»	Пополнение развивающей среды природными материалами: веточки с листьями, полевые цветы, стебли травы	Беседа с родителями на тему: «Рекомендац ии на летний период»	Показать многообразие трав и цветов на иллюстрациях в книгах и на фотографиях. Дать представлени е об опасных грибах и ядовитых растениях	Артикуляционная гимнастика: часики, лягушка. Обогащение словарного запаса:	Аппликация : «Ромашка» Рисование «Бабочка», Лепка «Одуванчик. Продолжать учить приемам лепка: разминание, отщипывани е, раскатывани е колбаски.

3.8 Календарный план воспитательной работы

Календарный план воспитательной работы дошкольного отделения МАОУ ОЦ «Горностай» составлен на основе данной программы. В него мероприятия по ключевым направлениям развития воспитания. План определяет перечень событий, которые являются основой для проведения воспитательных мероприятий с детьми.

Календарный план воспитательной работы разрабатывается в свободной форме с указанием: содержания дел, событий, мероприятий; участвующих дошкольных групп; сроков проведения, в том числе сроков подготовки; ответственных лиц. Формы проведения избираются организацией самостоятельно в зависимости от задач воспитательной работы, возраста обучающихся, их погруженности в смысл праздника.

Дни рождения великих людей нашего Отечества включены в календарь ситуативно, закрепляются в деятельности обучающихся (чтении, слушании музыки, проектной деятельности). Многие праздники включены в календарь воспитательной работы регионально, опираясь на личный опыт ребенка дошкольного возраста, историю региона, членов его семьи.

Все мероприятия проводятся с учетом особенностей программы, а также возрастных, физиологических и психоэмоциональных особенностей обучающихся.

Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы дошкольного отделения МАОУ ОЦ «Горностай» дополнен и актуализируется ежегодно в соответствии с памятными датами, юбилеями общероссийского, регионального, местного значения, памятными датами МАОУ ОЦ «Горностай».

Календарный план работы в группе кратковременного пребывания «Особый

ребенок»

Месяц	неделя	тема
Сентябрь	01.09-08.09 1 сентября: День знаний; 7 сентября: день Бородинского сражения	«Здравствуй, детский сад. День знаний»
	11.09-15.09	«Предметный мир. Наша группа»
	18.09-22.09	«Осенний лес»
	25.09-29.09 27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников.	«Осень. Грибы»
Октябрь	02.10-06.10 1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки; 5 октября: День учителя;	«Хлеб»
	09.10-13.10	«Осень. Приметы осени»
	16.10-20.10 16 октября: День отца в России.	«Человек. Мое тело»
	23.10-27.10	«Безопасность в доме»
Ноябрь	30.10-03.11 4 ноября: День народного единства;	«Я и моя семья (мама, папа, я)»
	06.11-10.11	«Овощи»
	13.11-17.11	«Фрукты»
	20.11-24.11	«Домашние животные и их детеныши»
Декабрь	27.11-01.12 27 ноября: День матери в России; 30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации.	«Лесные животные и их детеныши»
	04.12-08.12 3 декабря: День неизвестного солдата; Международный день инвалидов 5 декабря: День добровольца (волонтера) в России	«Зима. Птицы»
	11.12-15.12	«Зима. Зимние забавы»
	18.12-22.12	«Безопасность на улице»
	25.12-29.12	«Елка в детском саду»
Январь	08.01-12.01	«Народные праздники на Руси»
	15.01-19.01	«Одежда»
	22.01-26.01 27 января: День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады	«Обувь. Головные уборы»

Февраль	29.01-02.02 2 февраля: день победы Вооруженных сил СССР над армией гитлеровской Германии	«Дом и его части» (жилье, из чего построен)
	05.02-09.02 8 февраля: День российской науки;	«Мебель»
	12.02-16.02	«Бытовые приборы. Безопасность»
	19.02-23.0221 февраля: Международный день родного языка;	«Папин праздник. Мужские профессии»
	26.02-01.03	«Моя посуда»
Март	04.03-08.03 18 марта: День воссоединения Крыма с Россией	«Кухонная посуда. Мамин праздник»
	11.03-15.03	«Продукты питания»
	18.03-22.03	«Весна. Признаки весны»
	25.03-29.04 27 марта: Всемирный день театра	«Весна. Птицы»
Апрель	01.04-05.04 2 апреля – всемирный день распространения информации об аутизме 12 апреля: День космонавтики	«Я и моя семья (мама, папа, я, брат, бабушка, дедушка)»
	08.04-12.04	«Космос»
	15.04-19.04	«Моя страна. Мой город»
	22.04-26.04 22 апреля: Всемирный день Земли.	«Транспорт. ПДД»
Май	29.04-03.05 1 мая: Праздник Весны и Труда	«Праздник Победы»
	06.05-10.05 9 мая: День Победы	«Деревья и кустарники»
	13.05-17.05	«Неделя детской книги»
	20.05-24.05 24 мая: День славянской письменности и культуры.	«Цветы»
	27.05-31.05	«Прощание с детским садом»

Календарный план работы в группе комбинированной направленности

Месяц	Неделя	Лексическая тема	Звуки, буквы
Сентябрь	1	Диагностика. День знаний	Ст. подгр. Звуки вокруг нас (неречевые звуки). Подготовит подгр. Гласные звуки.
	2	Диагностика. Осенний лес. Дары леса (грибы, ягоды).	Ст подгр. Речевые и неречевые звуки. Зачем нам речь? Подготовит подгр. Гласные и согласные звуки.

	3	Дары сада, огорода (фрукты, овощи)	Ст подгр.Органы артикуляции. Подготовит подгр. Звуки и буквы М, Н, П, Т, К.
	4	Мой любимый детский сад	Ст подгр.Звук и буква А. Знакомство. Предлоги НА, С. Подготовит подгр. Звук и буква Х.
Октябрь	1	Хлеб. Уборка урожая.	Ст подгр.Звук и буква А. Место звука в слове. Подготовит подгр. Звуки и буквы К-Х.
	2	Осень. Периоды осени.	Ст подгр.Звук и буква У. Подготовит подгр. Звук и буква Б
	3	Перелетные птицы.	Ст подгр.Звук и буква У. Продолжение. Слияние АУ, УА. Подготовит подгр. Звук и буква С.
	4	Дикие животные наших лесов.	Стподгр.Дифференциация [А], [У], [И]. Подготовит подгр. Звук [Сь].
Ноябрь	1	Пока мы едины, мы не победимы.	Ст подгр.Звук и буква Э. Знакомство Подготовит подгр. Дифференциация звуков [С] и [Сь].
	2	Транспорт. ПДД	Ст подгр.Звук и буква Э. Продолжение. Предлоги В, ИЗ. Подготовит подгр. Звук и буква З.
	3	Домашние животные и птицы.	Ст подгр.Дифференциация [А], [У], [И], [Э]. Подготовит подгр. Дифференциация [С] и [З]
	4	Животные Севера и Юга (растительный и животный мир).	Ст подгр.Звук и буква О. Подготовит подгр. Звук [Зь]
	5		Ст подгр.Звук [О] в конце и в середине слова. Подготовит подгр. Звук [Зь] (продолжение)
Декабрь	1	Здравствуй, Зимушка-Зима.	Ст подгр.Дифференциация звуков [О] и [У]. Подготовит подгр. Дифференциация звуков [З] и [Зь].
	2	Зимующие птицы.	Ст подгр.Звук и буква Ы. Подготовит подгр. Дифференциация звуков [С] и [З];[Сь] и [Зь].
	3	Одежда. Обувь. Головные уборы.	Ст подгр.Звук и буква Ы. Продолжение. В, НА. Подготовит подгр. Звук и буква Ш.
	4	Новый год.	Ст подгр.Закрепление. Гласные звуки [А], [О], [У], [И], [Э], [Ы]. Подготовит подгр. Дифференциация звуков [С[и [Ш].
Январь	1	Народные праздники на Руси.	Ст подгр.Дифференциация звуков [Ы] и [И]. Предлог ЗА. Подготовит подгр. Звуки [Л] и [Ль]. Буква Л.
	2	Народные промыслы. Народная игрушка	Ст подгр.Дифференциация звуков [Ы] и [И]. Предлог ЗА. Подготовит подгр. Звуки [Л] и [Ль]. Буква Л.
	3	Дом и его части.	Ст подгр.Закрепление. Гласные звуки [А], [О], [У], [И], [Э], [Ы]. Предлог ПОД. Подготовит подгр. Звук и буква Ж.

	4	Мебель и бытовые приборы.	Ст подгр.Гласные и согласные звуки. Звук и буква М. Подготовит гр. Дифференциация звуков [Ш] и [Ж].
Февраль	1	Встречаем гостей(посуда, продукты питания, этикет, сервировка).	Ст подгр.Звук и буква М. Продолжение. Предлог БЕЗ Подготовит подгр. Звук и буква Б
	2	Профессии.	Ст подгр.Звук и буква П. Знакомство. Подготовит подгр. Дифференциация звуков [Б] и [П]; [Бь] и [Пь].
	3	День защитника Отечества.	Ст подгр.Звук и буква П. Продолжение Подготовит подгр. Звук и буква В.
	4	Неделя здоровья.	Ст подгр.Звук и буква П. Продолжение. Предлоги С, БЕЗ. Подготовит подгр. Звук [Вь].
Март	1	Женский день 8 марта.	Ст подгр.Звук и буква Н. Знакомство Подготовит подгр. Звук и буква Р.
	2	Весна	Ст подгр.Звук и буква Н. Продолжение. Предлог ИЗ-ПОД Подготовит подгр. Звук [Рь].
	3	Дружат люди всей Земли	Ст подгр.Дифференциация звуков [М] и [Н]. Подготовит подгр. Дифференциация звуков [Р] и [Л]; [Рь] и [Ль].
	4	Что за прелесть эти сказки.	Ст подгр.Звук и буква К. Знакомство. Подготовит подгр. Звук и буква Г.
Апрель	1	Человек.	Ст подгр.Звук и буква К. Продолжение. Предлог ИЗ-ЗА Подготовит подгр. Дифференциация звуков [К] и [Г]; [Кь] и [Гь].
	2	Космос	Ст подгр.Звук и буква Т. Знакомство. Предлоги К, ОТ. Подготовит подгр. Звук и буква Д.
	3	Моя страна. Мой город.	Ст подгр.Звук и буква Т. Продолжение. Подготовит подгр. Звук [Д]. Дифференциация звуков [Д] и [Дь].
	4	Сбережем нашу планету.	Ст подгр.Дифференциация звуков [Т] и [К]. Подготовит подгр. Дифференциация звуков [Т] и [Д]; [Ть] и [Дь].
Май	1	9 мая – день Великой победы	Ст подгр.Буквы и звуки М, Н, К, Т, П. Дифференциация. Закрепление. Подготовит подгр. Звук и буква Ц.
	2	Мир рек, морей и океанов.	Ст подгр.Гласные звуки. Закрепление. Предлоги НА, ПОД. Подготовит подгр. Звук и буква Щ.
	3	Неделя детской книги	Ст подгр.Гласные и согласные звуки. Подготовит подгр. Звук и буква Ч.
	4	Травы, цветы и насекомые. Диагностика.	Ст подгр.Гласные и согласные звуки. Закрепление. Подготовит подгр. Звук и буква Ф. Звуки [Ф] и [Фь].

	5	Диагностика.	Ст подгр.Повторение. Подготовит подгр. Повторение.