ПРИНЯТА:
на Педагогическом совете
МБДОУ «Детский сад № 407»
г.о. Самара
протокол № 5
от «28» 08 2026 г.

УТВЕРЖДАЮ:
Заведующий МБДОУ
«Детский сад № 407» г.о. Самара
_____/Н.Е.Яковлева/
Приказ №78 от «31» 08 2026 года

«СОГЛАСОВАНА»
На заседании Совета родителей
Протокол №1 от 26.06.2026г.

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с расстройствами аутистического спектра

муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара

(в соответствии ФГОС ДО и ФАОП ДО)

САМАРА, 2026

Оглавление

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ		
1. Пояснительная записка		
1.1.	**Цель реализации АОП ДО**	**4**
1.2.	**Задачи реализации АОП ДО**	**4**
1.3.	**Принципы построения АОП ДО**	**5**
1.4.	**Планируемые результаты**	**11**
1.5.	**Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АОП ДО детей с РАС**	**18**
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ		
2.1. Пояснительная записка		
2.2.	**Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях**	**24**
2.3.	**Взаимодействие педагогических работников с детьми**	**30**
2.4.	**Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся**	**84**
2.5.	**Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС**	**89**
2.5.1.	**Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС**	**90**
2.5.2.	**Коррекция нарушений речевого развития**	**93**
2.5.3.	**Развитие навыков альтернативной коммуникации**	**94**
2.5.4.	**Коррекция проблем поведения**	**95**
2.5.5.	**Коррекция и развитие эмоциональной сферы**	**99**
2.5.6.	**Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам**	**100**
2.5.7.	**Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности**	**100**
2.5.8.	**Формирование стереотипа учебного поведения**	**101**
2.5.9.	**Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС**	**103**
2.5.10.	**Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС**	**106**
2.6.	**Целевые ориентиры реализации части, формируемой участниками образовательных отношений, по социокультурной интеграции детей старшего дошкольного возраста**	**107**
2.6.1.	**Содержательный раздел**	**108**
2.6.1.2.	**Патриотическое направление воспитания**	**109**
2.6.1.3.	**Социальное направление воспитания.**	**110**
3.6.1.4.	**Познавательное направление воспитания**	**111**
3.6.1.5.	**Физическое и оздоровительное направление воспитания**	**114**
3.6.1.6.	**Трудовое направление воспитания.**	**117**
3.6.1.7.	**Этико-эстетическое направление воспитания**	**118**
2.6.1.8.	**Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с РАС**	**121**

2.6.2.	**Основными условиями реализации Рабочей программы воспитания**	**126**
3.6.3.	**Задачами воспитания обучающихся**	**128**
3.6.4.	**Календарный план воспитательной работы**	**128**
ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ		
3.1.	**Организационное обеспечение образования обучающихся с РАС**	
3.2.	**Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС**	**139**
3.3.	**Организация развивающей предметно-пространственной среды**	
3.4.	**Кадровое обеспечение**	**143**
3.5.	**Финансовые условия реализации Программы**	***149***
3.6.	**Материально-технические условия реализации Программы**	**149**
3.7.	**Режим и распорядок дня**	**154**
3.8.	**Календарный план воспитательной работы**	**140**
3.9.	**Составляющие АОП ДО РАС**	**149**
Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат		
Перечень литературных, музыкальных, художественных произведений для реализации АОП ДО		
Перечень нормативных документов		

I. Целевой раздел

1. Пояснительная записка

1.1. Цель реализации АОП ДО:

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.

1.2. Задачи реализации АОП ДО

- реализация содержания АОП ДО;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с РАС;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с РАС в период дошкольного образования;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной

деятельности;

 формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с РАС.

1.3. Принципы построения АОП ДО

В соответствии со Стандартом и ФОП ДО для обучающихся с ОВЗ программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.

Принцип рассматривается только как цель коррекционно-образовательного процесса, достижение которой возможно частично и далеко не во всех случаях.

Качества, обеспечивающие разнообразие детства (осознание идентичности на самых разных уровнях, начиная с физической; взаимодействие с другими людьми; ориентировка в жизненных ситуациях и т.д.) формируются в результате коррекционной работы и достигаются только в случае преодоления основных трудностей, свойственных аутизму.

При РАС в раннем и дошкольном возрасте у наблюдаемого разнообразия иная природа, его проявления обусловлены нарушениями развития и требуют не поддержки, а смягчения и – в идеале – преодоления.

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

Понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду. При типичном развитии подготовка к последующим этапам происходит в основном имплицитно, прежде всего, в виде подражания (сначала спонтанного, потом произвольного), игры, но при аутизме на уровне диагностического признака (МКБ-10, F84.0, А, п.5) отмечаются «нарушения в ролевых и социальноимитативных играх». Таким образом, необходимо либо сформировать способность у ребёнка с РАС усваивать информацию имплицитно («из жизни», прежде всего, в простейшем случае – через произвольное подражание, потом – через игру), либо использовать (вынужденно!) в необходимом объёме эксплицитные методы обучения. Целесообразно использовать оба направления, причём соотношение между

ними гибкие, учитывающие индивидуальные особенности ребёнка и динамику коррекционного процесса.

Согласно ФГОС, этот принцип подразумевает полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства), обогащение, (амплификацию) детского развития. В условиях искажённого развития границы между этапами детства (иногда и самого детства) размыты, психический возраст по отдельным функциям может очень сильно различаться, и говорить о полноценности проживания этапов детства (как и об амплификации) без предшествующей коррекционной работы не представляется возможным.

3. Позитивная социализация ребенка.

Позитивная социализация ребенка с РАС необходима, но её формирование возможно после преодоления качественных нарушений социального взаимодействия и коммуникации, являющихся одними из основных проявлений аутизма.

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

Предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника взаимодействия, прежде всего ребёнка, но это возможно только на базе преодоления типичных для аутизма трудностей репрезентации психической жизни других людей.

5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Выраженность аутистических расстройств в плане осознания своего положения в окружающем может быть разной: в части случаев ребёнок с аутизмом не может выделять себя как физический объект (не дифференцирует себя и своё отражение в зеркале), иногда не различает живое и неживое, не всегда отличает друг от друга людей из ближнего круга и т.д. Какого-то уровня сотрудничества детей с аутизмом и взрослых (родителей, специалистов) с помощью коррекционной работы можно добиться всегда, но выйти на такой уровень социального взаимодействия и коммуникации, который позволяет ребёнку с аутизмом стать субъектом образовательных отношений в дошкольном возрасте удаётся редко.

6. Сотрудничество Организации с семьей.

Этот принцип является исключительно важным по многим причинам: родители (или лица, их заменяющие) являются неотъемлемыми участниками образовательного процесса и в том смысле, что именно они принимают важные решения (например, о форме получения образования) и, что очень желательно, могут выступать в роли парапрофессионалов. Сотрудники Организации владеют знаниями об условиях жизни ребенка в семье, понимают проблемы, уважают ценности и традиции семей воспитанников.

7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся. При РАС трактовка понятия «возрастная адекватность» очень сложна и неоднозначна; психический возраст по различным функциям может существенно различаться. При планировании работы необходимо ориентироваться на каждый показатель отдельно, необходим внимательный анализ их взаимосвязи.
8. Индивидуализация дошкольного образования имеет исключительно большое значение в связи с выраженной неоднородностью контингента детей с РАС. Обеспечение индивидуальной образовательной траектории каждого ребёнка с учётом его интересов, возможностей, способностей, склонностей, особенностей развития. Активность ребёнка с РАС в выборе содержания своего образования представляется весьма проблематичной уже из-за трудности выбора как такового и требует осознания ребёнком своей роли в образовательном процессе, что без коррекционной работы представить сложно.
9. Развивающее вариативное образование. Этот принцип предполагает, что содержание образования предлагается ребёнку через разные виды деятельности с учётом его актуальных и потенциальных возможностей, предполагает ориентацию работы педагога на зону ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребёнка. При РАС использование традиционных для дошкольного возраста форм и методов обучения затруднено несформированностью ролевой, сюжетной, социально-имитативной игры и других имплицитных форм обучения, а также стереотипа обучения, что

вызывает необходимость использования эксплицитных методов, а при выраженных проявлениях аутизма – директивных методов обучения.

10. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей. В соответствии с ФГОС дошкольного образования выделено пять образовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие). Деление содержательной части АООП на эти образовательные области не означает, что каждая из этих образовательных областей реализуется независимо, многообразные связи между ними учитываются в коррекционно-образовательном процессе. При РАС в силу фрагментарности восприятия формирование и развитие междисциплинарных связей приобретает также коррекционное значение.
11. Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей АОП. Основная ценность АОП – ориентированность на приоритет проблем детей с РАС, обусловленных аутизмом (с учётом существующих реалий), и представленные выше цели АОП являются инвариантными по отношению к выраженности проблем аутизма, возрасту, полу, национальной и социальной принадлежности детей с РАС. Предлагаемые АОП методические подходы и решения представляют собой вариативный спектр средств реализации и достижения целей Программы.

1.3.1. 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 к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

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

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 "олиго-плюс", так и классическую органически обусловленную умственную отсталость. Без учета структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС

требует от специалиста широких коррекционно-педагогических компетенций.

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.

1.4. Планируемые результаты

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

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

С учетом гетерогенности аутистических расстройств целевые ориентиры в АОП ДО РАС представлены для разных возрастных категорий детей,

поскольку у детей с РАС, могут быть снижены показатели развития по сравнению с нормотипичными детьми.

1.4.1. Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования РАС

1) локализует звук взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;
2) эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);
3) реагирует (останавливается, замирает, отрит 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).

1.4.2. 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.

1.4.3. 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).

1.4.4. 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.

1.4.5. Целевые ориентиры реализации части, формируемой участниками образовательных отношений, по социокультурной интеграции детей старшего дошкольного возраста.

Представлены дифференцированно с учетом уровня тяжести расстройств аутистического спектра (РАС) [по DSM-5] и особыми образовательными потребностями детей с РАС.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств

- дети эмоционально вовлекаются в совместную деятельность в музейной среде, испытывают положительные эмоции при посещении музея и могут это выразить;
- дети спонтанно проявляют инициативы к социальному взаимодействию и демонстрируют социально приемлемые реакции на инструкции и вопросы взрослых во время музейного занятия в 80 %случаев;

- происходит обогащение знаний дошкольников о сезонных изменениях в природе, углубление представлений об окружающем мире, формирование понятия о времени и календарном годе;
- появляются дружеские и товарищеские связи внутри группы – спонтанные инициативы к взаимодействию со сверстниками;
- обогащается лексический и грамматический состав речи дошкольников, связанных с темой «Времена года».

1.4.6. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств

- дети могут спокойно находиться в музейном пространстве во время проведения занятия в течение 40 минут без проявлений дезадаптивного поведения;
- дети могут вовлекаться в групповую творческую деятельность, разделять внимание с другими детьми и взрослыми в течение 20 минут;
- дети могут следовать инструкциям взрослых, проявлять инициативу к социальному взаимодействию приемлемым способом с подсказкой;
- дети получат начальные представления о четырех временах года, их названиях и отличительных признаках, научаются дифференцировать понятия «зима, весна, лето и осень».

1.4.7. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств

- дети спокойно входят в музей, раздеваются и идут в сопровождении родителей и педагогов к месту экскурсии;
- дети слушают и следуют инструкции педагога с подсказкой в течение 15-20 минут без проявлений дезадаптивного поведения;
- дети участвуют в групповой творческой активности в течение 10 минут.

1.5. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АОП ДО детей дошкольного возраста с РАС

1.5.1.В АОП ДО РАС не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности на основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения программы.

1.5.2. Целевые ориентиры, представленные в АОП ДО РАС:

1.5.2.1. не подлежат непосредственной оценке;

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

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

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

1.5.2.5. не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

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

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

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

1.5.4.2. детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

1.5.4.3. карты развития ребенка дошкольного возраста с РАС;

1.5.4.4.различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

1.5.5. Оценка качества образовательной деятельности по реализации АОП ДО РАС:

1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребёнка дошкольного возраста с РАС;
2) учитывает факт разнообразия путей развития ребёнка с РАС в условиях современного общества;
3) ориентирует на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с РАС;
4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара в соответствии:

1.5.5.1. с разнообразием вариантов развития ребенка с РАС в дошкольном детстве,

1.5.5.2. разнообразием вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды.

1.5.6. АОП ДО РАС предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

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

1.5.6.2. внутренняя оценка, самооценка МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара;

1.5.6.3. внешняя оценка МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара.

1.5.7. На уровне МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара система оценки качества реализации АОП ДО РАС решает задачи:

1.5.7.1. повышения качества реализации АОП ДО РАС;

1.5.7.2. реализации требований ФОП ДО к структуре, условиям и целевым ориентирам АОП ДО РАС.

1.5.8. Система оценки качества дошкольного образования:

1.5.8.1. сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации АОП ДО РАС в пяти образовательных областях, определенных ФОП ДО;

1.5.8.2. учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;

1.5.8.3. исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара;

1.5.8.4. исключает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;

1.5.8.5. способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка с РАС, семьи, педагогических работников, общества и государства;

1.5.8.6. включает как оценку педагогическими работниками МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара;

1.5.8.7. использует единые инструменты, оценивающие условия реализации АОП ДО РАС в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара является система критериев эффективности реализации АОП ДО РАС:

1.5.8.8. переход на следующий этап освоения программы/ уровень образования,

1.5.8.9. переход с индивидуальных на групповые (фронтальные) формы работы,

1.5.8.10. рост показателей развития (на основе результатов обследования),

1.5.8.11. смягчение аутистических нарушений, снижение потребности в поддержке.

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

для корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

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

Авторские оценочные инструменты ФРЦ МГППУ:

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

Специально разработанный механизм оценки, направленный на выявление динамики достижения целей АОП ДО РАС ФРЦ МГППУ:

- Бальная система оценки уровня сформированности навыков.

II. Содержательный раздел

2.1. Пояснительная записка

В содержательном разделе АОП ДО РАС:

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

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

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

Способы реализации образовательной деятельности определяются климатическими, социально-экономическими условиями города Самара, местом расположения МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара, педагогическим коллективом МБДОУ «Детский сад

комбинированного вида № 407» г.о. Самара. При организации образовательной деятельности по направлениям, обозначенным образовательными областями, педагогический коллектив следует общим и специфическим принципам и подходам к формированию АОП Д РАС, в частности принципам поддержки разнообразия детства, индивидуализации дошкольного образования обучающихся с РАС и другим. Определяя содержание образовательной деятельности в соответствии с этими принципами, во внимание принимается неравномерность психофизического развития, особенности речевого развития обучающихся с РАС, значительные индивидуальные различия между детьми, а также особенности социокультурной среды, в которой проживают семьи обучающихся.

В МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара осуществляется реализация АОП ДО для детей дошкольного возраста с РАС, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, особых образовательных потребностей, индивидуальных возможностей.

Реализация АОП ДО РАС включает 3 этапа:

- начальный этап реализуется как самостоятельный,
- основной этап дошкольного образования имеет ограничения и интегрируется в пропедевтический,
- пропедевтический этап.

В содержательном разделе представлены:

- описание модулей образовательной деятельности на основном этапе в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями ребенка с РАС в пяти образовательных областях: социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития, с учетом ФАОП ДО, вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания;
- описание образовательной деятельности на пропедевтическом этапе реализации АОП ДО РАС;

- описание образовательной деятельности в части, формируемой участниками образовательных отношений по социокультурной интеграции детей дошкольного возраста;
- описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АОП ДО РАС с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных психологических особенностей воспитанников с РАС, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов;
- описание взаимодействия педагогических работников с детьми с РАС;
- описание особенностей взаимодействия педагогического коллектива с родителями, законными представителями обучающихся с РАС по обеспечению психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей.

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

Содержание АОП ДО РАС включает две составляющих (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 программы в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

Коррекционная работа рассматривается как условие и предпосылка освоения содержания программы в образовательных областях. В связи с этим на начальном этапе основным содержанием является специальная коррекционная работа, тогда как освоение содержания АОП ДО РАС в традиционных образовательных областях становится возможным после завершения адаптации детей к МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара и готовности детей участвовать в подгрупповых и

групповых формах работы и продолжается на пропедевтическом этапе дошкольного образования детей с РАС. На пропедевтическом этапе АОП ДО РАС по организационно- управленческим характеристикам становится близкой к модульной.

Переход от начального этапа к основному – начало этого перехода, его продолжительность, содержательная и методическая стороны – определяются результатами начального этапа, которые, в свою очередь, зависят от уровня тяжести аутистических расстройств, спектра и выраженности сопутствующих расстройств, получения ребенком услуг по коррекции нарушений до посещения МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара.

Реализация программы каждого этапа происходит с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Освоение программ образовательных областей начинается в разное время в соответствии с готовностью ребёнка к началу их освоения. По тому же принципу осуществляется определение содержания и время начала работы по тем или иным составляющим программы пропедевтического периода.

Адаптация содержания образовательной программы для детей с РАС предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти образовательных областях. Конкретное содержание образовательных областей выстроено с учетом ФОП ДО РАС и в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей, определяется целями и задачами образовательной деятельности и реализуется в различных видах деятельности.

2.2.1. Социально коммуникативное развитие обучающихся с РАС на основном этапе дошкольного образования согласно ФОП ДО направлено на:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности,

целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

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

Соблюдение социальных норм и правил поведения
-формирование навыка приемлемым образом вести себя при входе в помещение, -формирование навыка приветствовать и прощаться доступным образом, -формирование навыка следовать установленному режиму дня с опорой на визуальное расписание, -формирование навыка находиться в помещении с другими людьми без проявления агрессии, -формирование навыка просить предмет адекватным способом, -формирование навыка адекватно выражать отказ доступным способом, -формирование навыка благодарить за совершенные действия доступным образом, -формирование навыка обращаться ко взрослому на «Вы», -формирование навыка ориентироваться в игровой и учебной зоне в соответствии с видом деятельности и использовать их по назначению, -формирование навыка адекватно реагировать на прекращение деятельности, ориентируясь на речевую или визуальную подсказку, -формирование навыка пользоваться туалетом по назначению самостоятельно или по визуальной подсказке, -формирование навыка самостоятельно мыть руки после туалета, -формирование навыка приемлемым образом вести себя в общественных местах (на праздниках, в музее и пр.)
Формирование базовых коммуникативных навыков
-формирование навыка выражать просьбу социально приемлемым способом (попить/поесть, любимую игрушку, предмет, деятельность, повторить понравившееся действие, о помощи, перерыв), -формирование навыка откликаться на свое имя, -формирование навыка выражать просьбу социально приемлемым способом (попить/поесть, любимую игрушку, предмет, деятельность, повторить понравившееся действие, о помощи, перерыв), -формирование навыка откликаться на свое имя,

- 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.

-

-формирование навыка инициировать диалог, используя стандартные фразы,

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»

формирование навыка социально приемлемым способом выражать отказ от предмета/деятельности,

-формирование навыка отвечать на приветствия других людей,

-формирование навыка адекватно выразить согласие,

-формирование навыка давать комментарий в ответ на неожиданное событие,

-формирование навыка комментировать, называя различные предметы,

-формирование навыка комментировать, называя различных персонажей из книг, мультфильмов,

-формирование навыка комментировать, определяя принадлежность собственных вещей («мое!»),

-формирование навыка комментировать, называя знакомых людей,

-формирование навыка комментировать действия окружающих людей, предметов,

-формирование навыка комментировать, описывая местонахождение предметов, людей,

-формирование навыка комментировать, описывая свойства предметов,

-формирование навыка сопровождать комментариями собственные действия,

-формирование навыка отвечать на вопросы «Что это?», «Кто это?».

-формирование навыка отвечать на вопрос «Чей?»,

-формирование навыка отвечать на вопрос «Где?»,

-формирование навыка отвечать на вопрос «Какой?»,

-формирование навыка отвечать на вопрос «Что ты делал?», «Что ты будешь делать?»,

-формирование навыка привлекать внимание к себе социально приемлемым способом,

-формирование навыка задавать вопросы о предмете «Что_?»,

-формирование навыка задавать вопросы о другом человеке («Кто_?, «Как тебя зовут?»),

-формирование навыка задавать вопросы о действиях («Что делает_?»),

-формирование навыка задавать вопросы, требующие ответа да/нет, -формирование навыка задавать вопросы о местонахождении предмета («Где_____?»),

-формирование навыка задавать вопросы, связанные с понятием времени («Когда__?»),

-формирование навыка инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени,

-формирование навыка завершать диалог, используя стандартные фразы,

формирование навыка поддержать диалог, делясь информацией с собеседником,

-формирование навыка поддерживать диалог, организованный собеседником,

-формирование навыка поддерживать диалог на определенную тему, -формирование навыка поддерживать диалог в различных социальных ситуациях,

-формирование навыка соблюдать правила разговора (смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)

Формирование социально- бытовых навыков

-формирование навыка давать понять, что он мокрый/грязный, выражая это голосом и показывая или стаскивая одежду, -формирование навыка проявлять заинтересованность в смене одежды, когда она очень мокрая или грязная,

-формирование навыка понимать, что хочет в туалет, и проситься доступным способом,

-формирование навыка при необходимости самому пойти в туалет, -формирование навыка справляться с одеждой при посещении туалета,

-формирование навыка использовать туалетную бумагу по назначению,

-формирование навыка пользоваться туалетом с опорой на визуальную подсказку,

-формирование навыка выполнять самостоятельно и независимо все необходимые действия в туалете,

-формирование навыка мыть руки после туалета с напоминанием и визуальной или речевой подсказкой,

-формирование навыка мыть руки после туалета с напоминанием, но действовать самостоятельно на всех этапах мытья рук,

-формирование навыка мыть руки после туалета самостоятельно, -формирование навыка вытирать руки и лицо после мытья по инструкции «Вытри лицо», «Вытри руки»,

-формирование навыка вытирать руки и лицо после мытья с визуальной или речевой подсказкой,

-формирование навыка самостоятельно вытирать руки и лицо после мытья,

-формирование навыка снимать одежду без застежек, -формирование навыка снимать одежду через голову,

-формирование навыка снимать самостоятельно расстегивающуюся спереди одежду (пальто, свитер, рубашку),

-формирование навыка расстегивать пуговицы, кнопки, молнии и др., -формирование навыка надевать одежду с эластичным поясом, которую надо натягивать (типа колготок),

-формирование навыка надевать верхнюю одежду,

-формирование навыка надевать верхнюю одежду через голову,

-формирование навыка застегивать пуговицы, кнопки, молнии и др.,

-формирование навыка снимать обувь без застежек,

-формирование навыка снимать обувь с разными застежками с помощью взрослого, с визуальной подсказкой либо самостоятельно,

-формирование навыка надевать обувь без застежек,

-формирование навыка надевать обувь с разными застежками,

-формирование навыка самостоятельно надевать обувь на соответствующую ногу,

-формирование навыка полностью самостоятельно одеваться, кроме завязывания шнурков,

-формирование навыка завязывать бантом шнурки,
-формирование навыка одеваться полностью самостоятельно, включая завязывание шнурков и застегивание всех застежек,
-формирование навыка одеваться, учитывая изменения погоды, без напоминания,
-формирование навыка просить заменить грязную/мокрую одежду на чистую/сухую,
-формирование навыка пить из чашки или стакана,
-формирование навыка самостоятельно есть ложкой,
-формирование навыка пить через соломинку,
-формирование навыка самостоятельно есть вилкой,
-формирование навыка пить самостоятельно,
-формирование навыка сидеть за столом во время еды,
-формирование навыка пользоваться салфеткой,
-формирование навыка доставать, открывать, разворачивать, принесенную с собой еду,
-формирование навыка брать «свой» набор еды (контейнер, сумочку) под контролем взрослого,
-формирование навыка по речевой инструкции передавать другим за столом тот или иной предмет,
-формирование навыка убирать после еды контейнер, сумочку на место под контролем взрослого,
-формирование навыка убирать мусор после еды в мусорную корзину,
-формирование навыка помогать накрывать на стол

Формирование социальных навыков взаимодействия

-формирование навыка адекватно реагировать (не кричать, не пытаться убежать) на прикосновения взрослого (взять и подержать за руку),
-формирование навыка устанавливать с другим человеком зрительный контакт,
-формирование навыка участвовать в сенсорно-социальных играх, -формирование навыка реагировать на любимые предметы/занятия взглядом, улыбкой, движениями,
-формирование навыка смотреть и участвовать в параллельной игре с игрушками, если взрослый повторяет его движения,
-формирование навыка реагировать на приветствие взглядом, поворотом, жестом и/или вокализацией,
-формирование навыка реагировать на свое имя, подходить, когда зовут либо поворачивать голову в сторону того, кто зовет,
-формирование навыка обмениваться улыбками с партнером во время согласованной игры,
-формирование навыка инициировать и поддерживать коммуникацию взглядом в глаза,
-формирование навыка использовать жесты или слова для привлечения внимания взрослого,
-формирование навыка отвечать на социальные действия при приветствии и прощании подходящими словами («Привет», «Пока») и махать, повторяя действия другого,

-формирование навыка просить о помощи словами или жестом,
-формирование навыка имитировать действия взрослых, простые движения, действия с предметами, имитировать звуки (по показу и речевой инструкции «сделай, как я» и с опорой на карточку),
-формирование навыка играть в игры в кругу и имитировать движения детей (хороводы др.),
-формирование навыка бегать с другими во время игры (догонять, ловить и убегать),
-формирование навыка привлекать внимание коммуникативного партнера, называя его по имени или называя игру и начинать социальную игру или занятие,
-формирование навыка отдавать предмет сверстнику по его просьбе социально приемлемым способом, под контролем взрослого,
-формирование навыка продолжать игру, если сверстник начинает параллельную игру,
-формирование навыка реагировать на приветствие сверстников взглядом, жестами, подходящим словом,
-формирование навыка действовать по очереди, играя со сверстником в простые активные игры с игрушками, давать и принимать игрушки, -формирование навыка без помощи сидеть в группе со сверстниками и реагировать на знакомые инструкции от взрослого,
-формирование навыка брать из рук сверстника предмет, когда другой ребенок предлагает,
-формирование навыка делиться и показывать предметы по просьбе партнеров,
-формирование навыка инициировать взаимодействие и имитировать действия сверстников,
-формирование навыка играть в знакомую ролевую повторяющуюся игру параллельно со сверстников,
-формирование навыка играть в простые настольные игры, соблюдая очередность,
-формирование навыка выбирать партнера для игры,
-формирование навыка самостоятельно присоединяться к сверстникам в какой-либо деятельности,
-формирование навыка помогать сверстникам,
-формирование навыка использовать вежливые слова («Пожалуйста»,
«Спасибо», «Извините»),
- формирование навыка предлагать сверстникам поиграть,
- формирование навыка обращаться к педагогам по имени, отчеству и по именам к детям в группе

Формирование игровых навыков

-формирование навыка имитировать простые действия с предметами
(покати машинку, мячик),
-формирование навыка имитировать моторные действия,
-формирование навыка имитировать невидимые ему самому движения (положить руки на голову, потрогать уши и т.д.),
-формирование навыка имитировать мимические движения
(движения языком, фыркать, надувать щеки и др.),

-формирование навыка имитировать разные гласные и согласные звуки, звуки животных,
-формирование навыка спонтанно имитировать отдельные слова в ситуациях взаимодействия,
-формирование навыка выполнять функциональные действия с различными игрушками и бытовыми предметами,
-формирование навыка играть рядом с другим ребенком с собственным набором игровых материалов,
-формирование навыка имитировать игровые действия других людей, -формирование навыка использовать в игре предметы-заместители (три и более),
-формирование навыка совершать несколько функциональных и символических действий, не связанных в единый сюжет (например, кормит, возит, моет и т.д.),
-формирование навыка делиться игрушками,
-формирование навыка играть в игры с переходом ходов (например, строить башню вместе со взрослым, поочередно устанавливая кубики),
-формирование навыка приписывать кукле собственные желания в символической игре,
-формирование навыка принимать на себя роли взрослых (например, мамы, папы, воспитательницы), не называя их словесно,
-формирование навыка совершать игровые действия, отражающие эпизоды из личной жизни (игры «семья», «детский сад»),
-формирование навыка широко использовать предметы-заместители; совершать игровые действия с воображаемыми объектами (например, крутить несуществующий руль),
-формирование навыка совершать несколько последовательных
символических действий, объединенных в единую сюжетную линию, логическую цепочку (сюжетная игра),
-формирование навыка называть свою роль и роли партнеров по игре,
-формирование навыка соблюдать правила в простых играх,
-формирование навыка делиться игрушками по собственной инициативе,
-формирование навыка играть в игры с переходом ходов без напоминаний,
-формирование навыка проигрывать прочитанные рассказы, показанные картинки, мультфильмы, события общественной жизни, -формирование навыка принимать на себя разнообразные роли: папы, доктора, водителя, повара и т.д., называть их,
-формирование навыка совершать разнообразные социальные игровые действия, соответствующие принятой роли,
-формирование навыка использовать специфическую ролевую речь, обращенную к партнерам по игре,
-формирование навыка брать на себя роль другого ребенка, -формирование навыка демонстрировать ярко выраженное ролевое поведение, в т.ч. речь ребенка в игре носит

явно ролевой характер, -формирование навыка четко следовать социальным правилам в ролевой игре,

-формирование навыка свободно играть в режиссерские игры,

-формирование навыка играть вместе с другими детьми в подвижные игры с правилами,

-формирование навыка соблюдать правила, ждать свою очередь в подвижных играх

Эмоционально- личностное развитие

-формирование навыка выражать две или больше эмоции, такие как удовольствие, огорчение, страх, расстройство (дискомфорт),

-формирование навыка проявлять эмоциональное отношение к знакомым людям,

-формирование навыка смеяться или улыбаться в ответ на положительные высказывания,

-формирование навыка использовать жест «молодец!» (хлопок по ладошке) в ситуации успешности, при похвале,

-формирование навыка рецептивно различать эмоции (грустный, веселый, злой, испуганный) на фотографиях, рисунках, живых примерах,

-формирование навыка называть эмоции на фотографиях, рисунках и/или живых примерах,

-формирование навыка изображать разные эмоции (грустный, веселый, злой, испуганный) по показу, по картинке и с речевой подсказкой,

-формирование навыка описывать свое состояние самостоятельно либо с опорой на картинку эмоции (у меня болит…, мне грустно, я радостный, я смеюсь и т.д.),

-формирование навыка сообщать о причинах своих эмоций (адекватно либо по наводящим вопросам),

-формирование навыка называть причины ярких эмоций других людей по наводящим вопросам в реальной ситуации,

-формирование навыка рисовать эмоции (самостоятельно и в обучающей ситуации),

-формирование навыка приемлемым образом выражать и негативные, и позитивные эмоции,

-формирование навыка адекватно реагировать на эмоциональные состояния других

Формирование базовых трудовых навыков

-формирование навыка выбрасывать бумажные салфетки в мусорное ведро,

-формирование навыка убирать свои вещи в шкаф,

-формирование навыка выполнять элементарные поручения: готовить материал к занятию (кисти, листы, карандаши…), после игры на место убирать игрушки, строительный материал,

-формирование навыка выполнять трудовые поручения (ставить стулья, вытирать со стола, убирать за собой мусор),

-формирование навыка убирать за собой рабочее место после занятий изо и ручного труда (выливать воду, мыть кисточки, выбрасывать обрезки бумаги),

- формирование навыка принимать участие в приготовлении пищи по визуально оформленному рецепту и расписанию (с помощью и под контролем взрослого)

Формирование навыков безопасного поведения

-формирование навыка проявлять осторожность вблизи горячих предметов,

-формирование навыка понимания опасности (держаться за перила или стенку, спускаясь по лестнице или забираясь на горку),
-формирование навыка реагировать на инструкции: «можно – нельзя», «опасно», прекращая опасное поведение,
-формирование навыка безопасного обращения с предметами,
-формирование навыка безопасного передвижения в помещении (осторожно спускаться и подниматься по лестнице, держась за перила; открывать и закрывать двери, держась за дверную ручку),
-формирование навыка соблюдать правила в играх с мелкими
предметами (не брать в рот, не засовывать предметы в ухо, нос),
-формирование навыка обращаться за помощью ко взрослому в ситуации опасности (в затруднительной ситуации),
-формирование навыка различения «съедобное - несъедобное»,
-формирование навыка безопасного поведения во время игр,
-формирование умения пользоваться ножницами,
-формирование навыка соблюдения правил езды на самокате

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие пронизывает весь образовательный процесс и реализуется ежедневно в ходе занятий и всех режимных моментов в группе. Это позволяет отрабатывать навыки коммуникации и социального взаимодействия в ходе всего времени пребывания в группе в естественно возникающих ситуациях, что в максимальной степени способствует их генерализации. Работа по образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» включена в качестве ключевой составляющей в рабочие программы специалистов по всем образовательным областям.

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

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

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

- совершенствование конвенциональных форм общения;
- расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;
- расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;
- развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

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

2.2.2.4. 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.

2.2.2.5. 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.

Содержание образовательной области «Речевое развитие»

Формирование импрессивной речи

-формирование навыка определять направление звука речевого и неречевого, поворачиваясь в его сторону,

-формирование навыка смотреть на картинки в книге, на которые указывает ему взрослый,

-формирование навыка класть предметы на определенное место, следуя указательному жесту на расстоянии вытянутой руки, -формирование навыка смотреть на предмет, когда его показывают и говорят: «Саша, смотри!»,

-формирование навыка смотреть на партнера, когда его зовут по имени,

-формирование навыка следовать жестовой инструкции, относящейся к предмету или месту в комнате,

-формирование навыка реагировать, сразу прекращая свои действия, после слов «нет», «стоп»,

-формирование навыка понимать простые и двухступенчатые инструкции: «Дай», «Возьми» (взрослый протягивает предмет), «Подойди», «Садись» (взрослый показывает на стул), «Похлопай в ладоши» и т.д.,

-формирование навыка показывать указательным пальцем на предметные картинки и/ или предмет по речевой инструкции:

«Покажи» или «Где (предмет)?»,

-формирование навыка понимать первичные отношения предметов в пространстве (использование предлогов «в», «на»),

-формирование навыка показывать на членов семьи или их фотографии, когда их называют,

-формирование навыка показывать на картинке названные части тела,

-формирование навыка правильно отвечать на вопросы о предпочтениях, используя слова «да», «нет»,

-формирование навыка различать 5-10 глаголов, показывая нужную картинку, демонстрируя действия с помощью взрослого и без,

-формирование навыка понимать положение предметов по отношению друг к другу («под» «рядом»),

-формирование навыка различать размеры большой/маленький,

-формирование навыка различать 4 и более цветов по инструкции, -формирование навыка различать предметы по их звучанию (звуки животных, телефона, машины),

-формирование навыка понимать функции бытовых предметов

(ехать, резать, есть, спать, надевать на ноги, пить и т.д.),

-формирование навыка понимания местоимения «мое»/ «твое»,

-формирование навыка выполнять двухсложные инструкции,

-формирование навыка понимать различные описания физического состояния предметов (твердый/мягкий, горячий/холодный, тяжелый/легкий, длинный/короткий, широкий/узкий),

-формирование навыка находить предметы по 2-3 характеристикам одновременно (размер, цвет, название, форма),

-формирование навыка понимать сравнительные степени прилагательных и наречий (крупнее, короче, меньше, больше, несколько, много и т.д.) и указывать пальцем, брать, передавать верный предмет при выборе из 4-5,

-формирование навыка понимать описания положения предметов в пространстве с помощью предлогов «за», «сзади от», перед»,

-формирование навыка понимать «нет + существительное», «не + глагол» и указывать, брать, передавать верный предмет, ориентируясь на его название (в коробке нет мячиков, мальчик не сидит),

-формирование навыка понимать притяжательные местоимения и понятия «часть/целое» и показывать на картинке часть рисунка по просьбе (нос кролика, колесо велосипеда, дверцу машины),

-формирование навыка внимательно слушать короткие истории, отвечать на простые вопросы: «Что?», «Кто?», «Где?», «Когда?» словами или указанием на картинку,

-формирование навыка отвечать на вопросы о физическом состоянии человека, отвечая фразой на вопрос «Что ты делаешь, когда…» (ты устал/тебе больно/ты хочешь есть),

-формирование навыка понимать, что значит «разные/одинаковые» картинки», указать пальцем, взять, передать подходящие предметы или картинки,

-формирование навыка понимать количественные понятия,

-формирование навыка различать предметы по категориям: цвет, форма, размер или функциональное значение и отвечать на вопросы о принадлежности к той или иной категории,

-формирование навыка понимать прошлое и будущее время («Покажи, кто спрыгнул?», «Покажи, кто будет прыгать?»), -формирование навыка понимать временные последовательности действий (первый/последний, сначала/потом, одновременно),

-формирование навыка следовать трехсложной инструкции, -формирование понимания единственного и множественного числа имен существительных и глаголов,

-формирование понимания женского, среднего, мужского рода имен существительных,

-формирование понимания родовых окончаний глаголов (женский, средний, мужской род),

-формирование понимания падежных окончаний существительных,

-формирование понимания значения уменьшительно-ласкательных суффиксов в обычной и обучающей ситуации

Формирование экспрессивной речи

-формирование навыка тянуться к предмету, чтобы попросить его,

-формирование навыка намеренно вокализировать и протягивать руку, чтобы попросить,

-формирование навыка «просить о помощи, передавая предмет», -формирование навыка выражать отказ, отталкивая предмет или возвращая его,

-формирование навыка указывать на предмет, чтобы попросить его,

-формирование навыка выбирать из двух предметов с помощью указательного жеста,

-формирование навыка произносить гласные первого ряда по подражанию и сопряжено,

-формирование навыка использовать специальные или бытовые жесты с вокализациями, чтобы попросить, объяснить, что все сделано, поделиться чем-либо или протестовать против чего-либо, -формирование навыка при просьбе желаемого использовать указательный жест (протянутая рука) по возможности, используя слово «Дай»,

-формирование навыка произносить 6-10 слов или подобий слов в контексте знакомых ситуаций, социальных игр, песенок,

-формирование навыка спонтанно произносить слова, связанные с повторяющимися играми («Кати», «Стоп», «Вперед»),

-формирование навыка просить и отказывать, используя отдельные слова и взгляд,

-формирование навыка называть действия в контексте (например, во время телодвижений и/или действий с предметами),

-формирование навыка называть действия, показывая их на картинке, демонстрируя,

-формирование навыка произносить имена значимых людей (включая свое), когда видит их рядом, на фотографиях, в зеркале, или, когда хочет привлечь внимание,

-формирование навыка качать головой и говорить: «Нет», когда хочет отказаться,
-формирование навыка кивать головой и говорить: «Да», чтобы подтвердить свое согласие,
-формирование навыка здороваться доступным способом (жест, слог, слово),
-формирование навыка использовать жест «Я» (ладошка на грудь) в обучающей ситуации,
-формирование навыка спрашивать: «Что это?» при встрече с незнакомым,
-формирование навыка произносить фразу из двух-трех слов с разными коммуникативными целями (просьба, приветствие, привлечение внимания, протест),
-формирование навыка произносить фразу из двух-трех слов, чтобы прокомментировать что-то, обращаясь к другому человеку(«Это собака»),
-формирование навыка называть действия на отдельных картинках и на иллюстрациях в книгах («Малыш ест», Птичка летит»),
-формирование навыка комментировать местоположение предметов и просить положить что-то в определенное место
(«вверх», «вниз», «в», на»),
-формирование навыка комментировать и просить, используя притяжательные местоимения («мое». «твое»),
-формирование навыка звать других по имени, чтобы привлечь внимание,
-формирование навыка передавать простое сообщение другому человеку,
-формирование навыка говорить «Привет» и «Пока» как инициируя приветствие/прощание, так и в ответ,
-формирование навыка использовать местоимения, говоря о себе и других («Это я», «А это ты»),
-формирование навыка использовать простые слова и жесты,
описывая личный опыт («Поймал мяч», «Шарик улетел»),
-формирование навыка называть один-два цвета,
-формирование навыка отвечать на вопросы что (кто), где в рамках текущей ситуации,
-формирование навыка задавать простые вопросы с восходящей интонацией (односложные высказывания),
-формирование навыка задавать вопросы «Что», «Где»,
-формирование навыка отвечать на простые вопросы с
информацией о себе: возраст, имя, цвет рубашки и т.д.,
-формирование навыка отвечать на сложные вопросы «Зачем», «Почему», «Как»,
-формирование навыка описывать функции предмета в ответ на вопрос (например, «Что ты делаешь ложкой?»),
-формирование навыка использовать в речи фразы из трех-четырех слов,
-формирование навыка строить предложение с использованием существительных в разных формах и сочетаниях без глаголов
(«Эта маленькая машинка»),
-формирование навыка использовать фразы с предлогами «под»,

«за», «рядом». «сзади», «перед» и т.д.,

-формирование навыка самостоятельно использовать личные

местоимения (он, она, мы и т.д.),

-формирование навыка использовать фразы с глаголами (например, «Он плачет». «Она любит его», «Он упал», «Он рад/мог/должен/будет),

-формирование навыка точно произносить 80% согласных звуков и слоговых сочетаний в связной речи,

-формирование навыка описывать свой недавний опыт при помощи предложений из трех-четырех слов («Что было на твоем дне рождения? – «Данила подарил мне подарок»),

-формирование навыка спрашивать разрешение продолжить игру или деятельность,

-формирование навыка употреблять единственное и

множественное числа существительных и глаголов,

-формирование навыка использовать притяжательные местоимения и прилагательные (чья? - его/ее/мамина шляпа) в обучающей ситуации и самостоятельно,

-формирование навыка использовать прошедшее время,

-формирование навыка использовать сравнительные и превосходные степени прилагательных (лучше, лучший, больше, самый большой, маленький, меньше, толстый, самый толстый),

-формирование навыка использовать вспомогательные слова при отрицании («Я не плачу!», «Не хочу одеваться!» и т.д.),

-формирование навыка описывать свое физическое состояние, используя пять и более слов («Я проголодался/замерз/хочу пить/устал/мне больно»),

-формирование навыка отвечать на вопросы о физическом состоянии «Что ты делаешь, когда ….».?»,

-формирование навыка подбирать обобщающее слово к группе предметов (яблоко, груша, слива – это?),

- формирование навыка описывать свойства предметов, согласовывая прилагательные и существительные по двум признакам (красный круглый шар, синяя маленькая бабочка, большое желтое ведро и т.п),
- формирование навыка употреблять женский, средний, мужской род имен существительных,

-формирование навыка употреблять родовые окончания глаголов (женский, средний, мужской род),

-формирование навыка употреблять падежные окончания имен существительных,

-формирование навыка употреблять 2-3 прилагательных при описании предмета или явления с опорой на картинный материал по наводящим вопросам,

-формирование навыка использовать в речи развернутую фразу, -формирование навыка строить фразу по схеме «признак-предмет- действие-предмет» с опорой на визуальную схему или по наводящим вопросам,

-формирование навыка использовать уменьшительно- ласкательные суффиксы,

-формирование навыка образовывать прилагательные от имен существительных (стол из дерева (какой?) – деревянный и т.п.) в обучающей ситуации,

-формирование навыка называть более 5 существительных по различным лексическим темам,

-формирование навыка комментировать свои действия («я сделал…»),

-формирование навыка озвучивать план своих действий в соответствии с инструкцией (на занятиях)

-формирование навыка составлять последовательность из серии картинок (2-4),

-формирование навыка рассказывать историю по серии картинок по наводящим вопросам,

-формирование навыка описывать сюжетную картинку по наводящим вопросам, используя слово или простую фразу (перечисление предметов или действий)

Формирование звуковой аналитико- синтетической активности как предпосылки обучения грамоте

-формирование интереса к буквам (в обучающей ситуации и самостоятельной деятельности), навыка узнавания букв,

-формирование навыка звукового анализа (выделение звука в начале слова, соотнесение его с буквой, подбор картинок на заданную букву в начале слова),

-формирование навыка делить (отхлопывать) двусложные и трехсложные слова с открытыми слогами (лу-на, ва-за, со-ба-ка), -формирование навыка чтения закрытых, открытых слогов, простых слов,

-формирование навыка глобального чтения при затруднении в обучении послоговому чтению,

-формирование навыка понимание прочитанного на уровне

простого слова (соотносит слова с картинкой или с предметом)

Развитие графо- моторных навыков

-формирование умения правильно располагать лист бумаги и ориентироваться на нем,

-формирование правильного захвата карандаша, кисточки, формирование понимания назначения этих предметов,

-формирование умения на листе бумаги выделять верх, низ, середина; располагать детали рисунка в соответствии со смыслом (солнце, облака, звезды наверху, трава, дорога, море внизу листа), -формирование умения при закрашивании удерживать толстый яркий контур, хаотичными линиями закрашивать часть рисунка /закрашивать весь рисунок линиями, преимущественно в одном направлении,

-формирование умения закрашивать рисунок, состоящий из 1-2-4 крупных деталей (мяч, солнышко, яблоко с веточкой и листиком, кубики, грибочек, одежда без мелких деталей и т.д.),

-формирование умения проводить линии в заданном направлении по подражанию, по показу, по образцу,

-формирование умения проводить линию от точки (выделять начало линии),

-формирование умения соединять две точки в любом заданном направлении,

- формирование умения соединять 2-4 точки в любом заданном направлении,

-формирование умения обводить узор по полному неяркому контуру, по пунктиру

Подготовка к обучению письму

-формирование умения обводить узор, элементы букв, буквы по полному неяркому контуру, по пунктиру,

-формирование умения писать свое имя печатными буквами по обводке, по пунктиру, по образцу,

-формирование умения работать в крупной клетке и широкой строке

Образовательная область «Речевое развитие» реализуется через рабочую программу учителя-логопеда.

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

- развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;
- формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях);
- формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Задачи познавательного развития:

1. Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира: представлений о форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе,

части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях:

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

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

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

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

- при наиболее тяжелых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;
- на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспосабливать ее к определенным конкретным условиям;
- развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;
- если воображение развивается искаженно (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы «заземлить» аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни.

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

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

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

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

Содержание образовательной области «Познавательное развитие»

Формирование представлений о себе и своем теле

-формирование навыка откликаться на свое имя;

-формирование навыка доступным способом называть свое имя; -формирование навыка выделять, показывать по просьбе взрослого части лица и тела,

-формирование умения называть части лица и тела, определять их функции посредством общения со взрослым по подражанию,

-формирование умения самостоятельно называть части лица и тела доступным способом и демонстрировать функциональные действия, - формирование умения собирать фигуру человека, рисовать фигуру

формирование навыка откликаться на свое имя;

-формирование навыка доступным способом называть свое имя; -формирование навыка выделять, показывать по просьбе взрослого части лица и тела,

-формирование умения называть части лица и тела, определять их функции посредством общения со взрослым по подражанию,

-формирование умения самостоятельно называть части лица и тела доступным способом и демонстрировать функциональные действия, - формирование умения собирать фигуру человека, рисовать фигурупо подражанию,

-формирование умения самостоятельно называть части лица и тела доступным способом и демонстрировать функциональные действия, - формирование умения собирать фигуру человека, рисовать фигуручеловека, детали лица,

-формирование умения узнавать себя в зеркале,

-формирование умения узнавать себя на фотографии (на фото 1 человек) и на фотографиях с другими людьми,

-формирование идентификации по внешним признакам по полу в свободной и/или учебной ситуации,

-формирование идентификации по внешним признакам по возрасту в свободной и/или учебной ситуации,

-формирование навыка употреблять местоимение «Я», называя доступным способом действия («Я попил», «Я поел», «Я умылся» и др.),

-формирование навыка понимать свои предпочтения, выражая фразой «я хочу/я не хочу»,

-формирование навыка обосновывать свои предпочтения и потребности («Я не хочу играть, потому что устал», «Я хочу конфету, потому что она вкусная, сладкая»),

-формирование навыка показывать, называть часть тела, которая беспокоит,

-формирование навыка сообщать о своем самочувствии, называть часть тела, которая беспокоит, по возможности, называть причину боли («Болит рука, я ударился»)

Формирование представлений о социальном окружении

формирование навыка выделения близких людей, проявления эмоциональных и двигательных реакций на их появление,

-формирование тактильно-эмоциональных и речевых способов выражения привязанностей к близким взрослым,

-формирование умения узнавать себя, значимых взрослых, близких знакомых на фотографиях («Покажи, где…?», «Кто это?»),

-формирование понятия «семья», идентификация себя, родителей, братьев и сестер в соответствии с полом,

-формирование понимания возрастных различий, обозначая словами

«большой (папа)- маленький (ребенок)», «старший - младший», -формирование навыка выделения, различения педагогов, проявления эмоциональных и двигательных реакций на их появление, обращение, -формирование навыка выделения, различения детей группы, проявления эмоциональных и двигательных реакций на их появление, обращение,

-формирование навыка использования обращения к значимым взрослым, педагогам, употребляя имена, отчества,

-формирование навыка использования обращения к детям, употребляя имена,

-формирование навыка использования обращения к взрослым и сверстникам, употребляя имена, местоимения «ты-вы»

Формирование представлений о предметном мире

-формирование навыка использования большинства бытовых предметов по назначению,

-формирование навыка узнавания большинства бытовых предметов

при произнесении взрослым его названия,

-формирование навыка называния доступным способом бытовых предметов,

-формирование навыка соотнесения знакомых предметов между собой («Дай такой же»),

-формирование навыка соотнесения одинаковых предметов, предметов одной группы,

-формирование навыка соотнесения предметов с картинкой,

-формирование навыка сортировки по одному заданному признаку (цвет, форма, размер, принадлежность к одной предметной группе: «Собери все ложки», «Сложи в коробку все носки», «Найди все красные предметы», «Положи в коробку только маленькие предметы» и др.),

-формирование навыка обобщения (игрушки, одежда, обувь, еда, мебель, птицы, рыбы, звери, деревья, цветы, транспорт), умения сортировать предметный и картинный материал, подбирать обобщающее слово к группе предметов,

-формирование умения выделять лишний предмет в ряду, по возможности, объясняя свой выбор,

-формирование умения находить часть от предметной картинки, подкладывать к целому изображению предмета,

-формирование умения находить/называть предмет по описанию характерных существенных признаков и обобщающему слову (Это игрушка, у нее есть кузов и 4 колеса / Это игрушка, в ней можно катать куклу),

-формирование умения описывать предмет по визуальной схеме (Что это? Цвет, форма, вкус. Где растет? / Кто? Размер, цвет. Как голос подает? Как передвигается? Где живет? / Что? Цвет. Как используется? и т.д.)

Формирование представлений о природном мире

формирование умения различать, называть доступным способом явления природы (солнце, дождь, снег, ветер),

-формировать умение устанавливать простейшие взаимосвязи в природных явлениях (дождь прошел – лужи, мокрые скамейка и горка и т.д.),

-формирование умения определять состояние текущей погоды доступным способом: отдельными словами или короткой фразой

(холодно, жарко, тепло, светит солнце, идет дождь, дует ветер),

-формирование умения выбора предметов одежды и обуви в соответствии с погодой,

-формирование умения соотносить явления природы и их картинного изображения,

-формирование умения различать времена года, устанавливать простейшую взаимосвязь природных явлений с временем года (зимой идет снег, летом яркое солнце и т.д.),

-формирование умения ориентироваться по признакам времен года на картинном материале, называть порядок времен года, месяцы,

-формирование умения описывать погоду зимой и летом словами «холодно» или «жарко», описывать погоду по временам года с опорой на картинный материал или схемы, называя характерные изменения в природе: температуру (холодно, тепло, жарко, теплеет, холодает и т.д.), природные явления (часто идет дождь),

-формирование умения определять контрастные части суток (день- ночь) в процессе выполнения режимных моментов,

-формирование умения определять все части суток и их цикличность в процессе выполнения режимных моментов и на картинном материале,

-формировать умение называть действия людей и признаки, характерные для определенного времени суток по наводящим вопросам, по картинкам, самостоятельно (утром люди просыпаются, умываются, завтракают, гуляют, ходят на работу, светит солнце, ночью темно, на небе луна и звезды, люди спят и т.д.),

-формирование умения различать, показывать, называть доступным способом на макетах-игрушках/ картинном материале животных (кот, собака, заяц, ёж, лошадь, медведь, птица, рыба и др.),

-формирование умения подражать доступным способом голосам и характерным звукам животных,

-формировать умение называть глаголы, которые характеризуют звуки животных (утка крякает, гусь гогочет, лягушка квакает, и т.д.),

-формирование умения соотносить, показывать, называть изображение большого животного и маленького (детеныша), называть детенышей животных и птиц,

-формирование умения ориентироваться в схеме тела животных, показывать, доступным способом называть на животных (на картинке или на игрушке) части головы и тела,

-формирование умения различать и называть способы передвижения животных (рыбы плавают, птицы летают, звери ходят, бегают, прыгают, ползают),

-формирование умения дифференцировать зверей, птиц, рыб, насекомых (группировать, подбирать обобщающее слово с помощью или самостоятельно),

-формирование умения различать, показывать, называть доступным способом растения (цветок, дерево, трава, гриб) и их изображения на картинном материале,

-формирование умения различать, называть, показывать, рисовать части растений: стебель, цветок, ствол, ветки, листья,

-формирование умения дифференцировать домашних и диких животных

формирование навыка наблюдать за строительством башенки, -формирование навыка находить переставленный на новое место предмет,

-формирование навыка класть 2 предмета в соответствии с их изображениями,

-*формирование навыков слухового восприятия*

– поворачивать голову в сторону, откуда доносится звук,

-формирование навыка реагировать на просьбу «Иди ко мне»,

-формирование навыка реагировать на произнесение своего имени,

-формирование навыка показывать 4/8 названных предмета,

-формирование навыка указывать на названную часть тела, 6 названных частей тела,

-формирования понимания «До свидания», «Пока»,

-формирования понимания просьбы «Дай один/много»,

-формирования навыка показывать названное действие на картинке,

-формирование навыка показывать «больше», «меньше»,

-формирование навыка показывать на предмет красного/другого цвета,

-формирование навыка показывать предметы круглые/треугольной/другой формы,

-формирование навыка различать на слух гласный «а»

-формирование навыка различать «утро», «вечер»,

-формирование понимания предлогов «на», «под» (соответственно кладет предметы)

формирование навыков имитации звуков, голосов животных

-*формирование моторных функций*

- следить взглядом за движениями, повторять движения,

-формирование навыков имитации движений с предметами и игрушками, самостоятельно выполнять (нанизывать, снимать, класть, собирать, убирать, вставлять в пазлы отверстий и т.д.),

-формирование навыка строить башню из 2/4/8 кубиков, дорожку, заборчик из брусков

-формирование навыков рисования (круги, линии прямые, волнистые др.),

-*формирование тактильной чувствительности*

- представлений о себе через обучение осязанию (касание руками ребенка частей его тела),

-формирование навыка различать холодный - горячий (отдергивает руку, показывает, по возможности называет),

-формирование навыка различать (по возможности называть) основные тактильные характеристики: холодный – теплый - горячий, твердый - мягкий, легкий - тяжелый, гладкий - шершавый, колючий - мягкий,

*-формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина): формирование представлений о цвет*е

- различать 2 цвета/основные

цвета/ оттеночные цвета или некоторые оттеночные цвета (сопоставлять, показывать, давать, группировать, по возможности называть),

-формирование навыка выполнять простую сортировку по цвету (набор одинаковых по форме предметов двух цветов), выполнять сортировку по цвету, форме или размеру, ориентируясь на 1или 2 признака,

формирование представлений о форме

- различать 2 разные геометрические формы/ 5 форм (сопоставлять, показывать, группировать, называть),

-формирование навыка соотносить по форме шар и куб, дифференцировать их (дает, по возможности называет),

-формирование навыка различать геометрические тела (шар, куб, цилиндр, пирамида), соотносить плоскостное изображение и объемную форму,

-формирование навыка раскладывать 2 пары картинок в отдельные стопки,

-формирование навыка узнавать род деятельности на картинках,

-формирование навыка узнавать часть целого,

-формирование навыка составлять разрезную картинку, пазлы, кубики из 2-х/4-х/6-ти элементов,

формирование представлений о величине

- различать 2 предмета разной величины (показывать, давать, группировать, по возможности называть),

-формирование навыка выстраивает ряд из 3-5 фигур по величине в порядке возрастания (убывания), по возможности называть,

-формирование вкусовой чувствительности

- различать продукты по вкусу «сладкий – соленый – кислый - горький, перченый, острый» (показывать, по возможности называть),

-формирование восприятия запаха:

- вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений), - узнавать объекты по запаху (лимон, банан, какао и др.),

-формирование полисенсорного восприятия:

-создание условий для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия: показывать предмет или его изображение по его звучанию (запаху, тактильным характеристикам).

Формирование элементарных математических представлений

формирование умения различать предметы по величине «большой- маленький» (показывает, дает, по возможности называет),

-формирование умения различать на предметах «один-много» (показывает, раскладывает), выделять один предмет из множества (возьми 1 кубик), по инструкции «возьми много» брать горсть мелких предметов,

-формирование умения соотносит основные геометрические формы, формирование умения выделять, показывать, называть круг, квадрат

Образовательная область «Познавательное развитие» реализуется через работу учителя-дефектолога.

2.2.4. ***Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:***

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;
- становление эстетического отношения к окружающему миру;
- формирование элементарных представлений о видах искусства;
- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

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

В силу особенностей развития детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения

доступны пониманию обучающихся с РАС неполно и (или) искаженно и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжелых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета, метафор, скрытого смысла в силу непонимания психической жизни других.

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»

Развитие способности к восприятию музыки (слушание)

-формирование навыка реагировать на музыку и поворачивать голову к источнику звука,

-формирование навыка узнавать знакомые мелодии,

-формирование навыка различать высоту звуков (высокий - низкий), -формирование навыка замечать изменения в звучании (громко, тихо),

-формирование навыка слушать короткое музыкальное произведение до конца,

-формирование навыка слушать музыкальные произведения в течение 1,5-3 мин (с использованием видеофрагмента и живой музыки)

Развитие певческих навыков

формирование навыка выполнять вдох-выдох по показу взрослого, дыхательные упражнения в игровой форме, дыхательную гимнастику,

-формирование навыка вокализировать гласные по показу за взрослым (подпевать «а – о - у »),

-формирование навыка подпевать слоги по показу за взрослым с использованием логопедических песенок (используя картинки, игрушки),

-формирование навыка вместе со взрослым подпевать слова, музыкальные фразы в простых песенках, внятно произнося слова, -формирование навыка петь детские песни с помощью взрослого, вместе начинать и заканчивать пение,

-формирование навыка петь вместе с другими детьми, не отставая и не опережая друг друга

Развитие музыкально- ритмических движений

-формирование навыка имитировать движения: поворачиваться, хлопать, топать, качаться,

-формирование навыка двигаться в соответствии с темпом музыки:

быстрая – медленная,

-формирование навыка ходить по кругу с помощью взрослого,

-формирование навыка выполнять танцевальные движения: кружиться по одному, притопывать попеременно ногами,

-формирование навыка выполнять танцевальные движения: повороты

пружинка, подскоки, постановка стопы «пяточка - носочек», кружение по одному,

-формирования навыка двигаться под музыку с предметами (флажками, листочками, ленточками…),

-формирование навыка участвовать в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.),

-формирование навыка выполнять пальчиковую гимнастику

Обучение игре на детских музыкальных инструментах

- формирование навыка прислушивается к звукам, издаваемым различными музыкальными инструментами

-формирование навыка извлекать звуки из ложки, погремушки и маракаса, стучать ладошкой по бубну,

-формирование навыка различать музыкальные инструменты по звуку: барабан, погремушки,

-формирование навыка играть (пытаться играть) на доступных музыкальных инструментах: ложки, маракасы, бубен, колокольчики, ксилофон/металлофон, треугольник

Приобщение к театрализованной деятельности

-формирование навыка в процессе игровых действий передавать

движения, связанные с образом (птичка, мишка, зайка),

-формирование навыка с помощью воспитателя передавать характер музыки игровыми действиями (мишка идет, зайка прыгает, птичка клюет), -формирование навыка следить за действиями игрушек, сказочных героев, адекватно реагировать на них,

-формирование навыка передавать образы (птичка летает, зайка прыгает, мишка косолапый идет),

-формирование навыка с помощью взрослого, используя фигурки настольного театра, игрушки, инсценировать отрывки из знакомых сказок, -формирование навыка следить за развитием действия, имитировать характерные действия персонажей (птички летают, козленок скачет),

-формирование навыка вождения настольных кукол,

-формирование навыка разыгрывать сценки по знакомым сказкам, используя для этих целей образные игрушки, бибабо, декорации,

-формирование навыка понимать эмоциональное состояние героя, вступать в ролевое взаимодействие с другими персонажами

Формирование изобразительных навыков

формирование навыка рисовать карандашом или фломастером вертикальные и горизонтальные линии,

-формирование навыка рисовать прямые и волнистые линии в разных направлениях, пересекая их и связывая их с конкретными образами

(заборчик, клетчатый платочек и т.п.),

-формирование навыка изображать простые предметы с помощью карандаша или красок,

-формирование навыка правильно держать карандаш, кисть (держать карандаш тремя пальцами выше отточенного карандаша, кисть чуть выше железного наконечника),

-формирование навыка набирать краску на кисть, макая ее всем ворсом в баночку, снимать лишнюю краску, прикасаясь ворсом к краю баночки,

формирование навыка рисовать предметы разной формы (округлой, прямоугольной) карандашом, фломастером и мелком,

-формирование навыка подбирать подходящие цвета по образцу,

-формирование навыка раскрашивать простые изобразительные формы карандашами, фломастерами, красками (пытаться попасть в контур),

-формирование навыка рисовать простые изображения красками, -формирование навыка промывать кисть перед набором новой краски, осушать промытую кисть о тряпочку или салфетку,

-формирование навыка ритмично наносить мазки, штрихи, линии по всей форме, не выходя за контур,

-формирование навыка подбирать цвет, соответствующий изображаемому предмету,

-формирование навыка создавать несложные композиции, повторяя один рисунок (елочки на участке), или изображая разные предметы, -формирование навыка с помощью воспитателя располагать изображение по всему листу,

-формирование навыка передать соотношение объектов (дерево

высокое, куст ниже дерева, трава ниже куста),

-формирование навыка получать новые цвета (коричневый, серый, розовый, голубой, светло-зеленый, оранжевый),

-формирование навыка получать темные и светлые оттенки карандаша, изменяя нажим на него,

-формирование навыка закрашивать рисунки карандашом, кистью только в одном направлении (сверху вниз или слева направо), -формирование навыка проводить широкие линии всей кистью, а тонкие и тычки – концом кисти,

-формирование навыка правильно передавать расположение частей при рисовании сложных предметов (кукла, зайчик) и соотносить их по величине

Формирование навыков аппликации

формирование навыка сминать бумагу,

-формирование навыка разрывать бумагу,

-формирование навыка обрывать бумагу на кусочки для создания образа,

-формирование навыка ориентироваться на пространственное расположение элементов аппликации на листе бумаги (вверху, внизу, посередине, справа, слева),

-формирование навыка предварительно выкладывать (в определенной последовательности) на листе бумаги готовые детали

изображения разной формы, цвета, величины, составляя изображение, и наклеивать их по образцу,

-формирование навыка пользоваться кисточкой с клеем (снимать излишки клея о край баночки, намазывать тонким слоем на фигуру на специальной клеенке), приклеивать, прижимая деталь салфеткой,

-формирование навыка наклеивать детали аппликации,

- формирование навыка раскрывать и складывать ножницы по показу, правильно держать и пользоваться ножницами,

-формирование навыка разрезания по прямой коротких и длинных полос,

-формирование навыка вырезания круглой формы из квадрата и овальной из прямоугольника путем закругления углов по нарисованному контуру,

-формирование навыка преобразовывать готовые формы, разрезая их на 2-4 части по нарисованному контуру (круг на полукруги, четверти, квадрат на треугольники)

Формирование навыков лепки

-формирование навыка отщипывать кусочки пластилина (теста) от большого куска,

-формирование навыка соединять кусочки пластилина (теста) в целый кусок,

-формирование навыка разминать пластилин (тесто),

-формирование навыка раскатывать пластилин (тесто) между ладонями прямыми движениями,

-формирование навыка вдавливать одним пальцем в большой кусок теста,

-формирование навыка с помощью скалки раскатывать тесто, разрезать и срезать его стекой,

-формирование навыка лепить из пластилина (теста) простые заданные формы (шарик, колбаску), сплющивать их между

ладонями, вытягивать,

-формирование навыка соединять концы раскатанной палочки, плотно прижимая их друг к другу (баранки, колечко, колесо),

-формирование навыка соединять две вылепленные формы в один предмет: палочка и шарик (погремушка, грибок), два шарика (неваляшка),

-формирование навыка лепить предметы из двух частей по подражанию, образцу, словесной инструкции (снеговик, цыплёнок), соединяет части между собой,

-формирование навыка лепить простое животное по заданному, пошаговому образцу (пингвин, заяц),

-формирование навыка создавать предмет, состоящий из нескольких частей (дом, машина, поезд), соединяя их путем прижимания друг к другу,

-формирование навыка лепить посуду из пластилина способом вдавливания

-формирование навыка лепить посуду из пластилина ленточным способом,

-формирование навыка скатывать между пальцами или пальцем на ладошке мелкие детали (нос, глаза), прижимая или соединяя их зубочисткой с объектом,

-формирование навыка использовать в декоративной лепке для

создания пластилиновых картин разные приемы (налепы и

заглаживание пальцем),

-формирование навыка использовать дополнительные материалы для лепки (зернышки, косточки, бусинки и т.д.)

Формирование навыков ручного труда

-формирование навыка сгибать прямоугольный лист пополам, совмещая стороны и углы (поздравительная открытка),

-формирование навыка приклеивать к основной форме детали (к дому-окна, двери; к машине-колёса),

-формирование навыка создавать предметные и декоративные композиции из природных материалов по подражанию, по образцу, -формирование навыка изготавливать поделки из природного материала: шишек, семян, ореховой скорлупы, листьев, каштанов, желудей (ежик, цветок, жучек, пингвин),

-формирование навыка создавать поделки из бросового материала

(коробочки, баночки, палочки, ватные диски, салфетки),

-формирование навыка выполнять несложные поделки путём оригами, загибать углы по намеченной линии (слон, собака), -формирование навыка правильно пользоваться ножницами

формирование конструктивных навыков

формирование навыка накладывать один кубик на другой, воспроизводя действия взрослого

-формирование навыка строить башню из 4-х кубиков,

-формирование навыка строить дорожку из 4-6 кирпичиков по подражанию,

-формирование навыка ставить кирпичик на узкую грань, воспроизводя действия взрослых («забор»),

-формирование навыка воспроизводить несложные постройки по показу, по образцу (ворота, скамейка),

-формирование навыка воспроизводить после показа постройки типа

«стол», «стул», «ворота» и обыгрывать их,

-формирование навыка различать основные формы деталей строительного материала (кубик, кирпичик, трехгранная призма – крыша, цилиндр, пластина),

-формирование навыка с помощью взрослого строить разнообразные постройки, используя большинство форм (башенки, домики, машины.),

-формирование навыка строит фигуры из кубиков, конструктора

Лего (до 8 деталей) по образцу,

-формирование навыка самостоятельно строить объемные фигуры из кубиков и конструктора Лего (до 15 деталей) по образцу

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» реализуется музыкальным руководителем ДОУ.

*2.2.5. **В образовательной области «Физическое развитие» реализуются следующие целевые установки:***

- развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;
- проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не

наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);

- формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление

целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;

- становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребенка с аутизмом, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность - выполнение упражнений по подражанию движениям педагогического работника и по словесной инструкции.

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

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

Содержание образовательной области «Физическое развитие»

Развитие крупной моторики

-формирование навыка имитировать действия крупной моторики в разных положениях тела: сидя, стоя, в движении,

формирование навыков выполнения общеразвивающих упражнений: для головы: удержание головы, лёжа на животе, на спине, наклоны головой вперёд-назад, вправо-влево, повороты, вращения головы, для рук: захват предмета и манипулирование им, сжимание

кулачков одновременно на обеих руках, складывание пальцев в замочек и сгибательно - разгибательные движения ими, одновременное сжимание-разжимание кулачков, повороты кистей рук в лучезапястном суставе «спинки-ладошки», «пальчики здороваются», движения прямыми руками вверх-вниз, в стороны, вперед, сгибание рук, опорно-разгибательные движения руками, одновременные движения руками: руки на пояс, к плечам, за голову, вверх и обратно, махи руками (одновременно/поочерёдно), поочерёдные движения руками: руки на пояс, к плечам, за голову, вверх и обратно,

для ног: приседания, стойка на носочках, на одной ноге, махи ногами, выпады ногами,

для туловища: наклоны вперёд, в стороны, повороты туловища,

-*формирование навыков ходьбы:* ходьба за взрослым в заданном направлении, обходя предметы, приставным шагом в сторону, перешагивая через препятствия, на носках, пятках, по узкой линии на полу, с высоким подниманием колен, «змейкой», большими шагами, ходьба по брусу

-*формирование навыков бега:* бег за взрослым, за катящимся мячом, бег между линиями, убегание от взрослого, оббегание препятствий, бег с согласованной работой рук и ног, бег «змейкой», бег в чередовании с ходьбой, бег с препятствиями

-*формирование навыков равновесия:* ходьба по узкой доске (шириной 15-20 см, высотой от пола 15-20 см), перешагивание чередующимся шагом через палки (3), лежащие параллельно перешагивание через препятствия (палку или веревку, приподнятую от пола на 10-20-30 см) без поддержки, балансировки на одной ноге, не держась за опору, ходьба по уменьшенной площади опоры, по бревну,

-*формирование навыков ползания, лазания:* подползание к предметам, ползание за мячом, проползание под предмет, в ползании катать мяч рукой, перелезание через препятствия

преодоление нескольких препятствий с подлезанием и перелезанием, ползание с опорой на предплечья, на ладони и стопы, пролезание под предмет правым и левым боком, ползание по пластунски, ползание по гимнастической и наклонной скамье, цепляясь руками, перекаты, лазание по шведской стенке,

-*формирование навыков прыжка*: полуприседания, прыжки на месте, прыжки через верёвку, лежащую на земле, прыжок в длину, спрыгивание с небольшой высоты, прыжок вверх с касанием предмета, прыжки через верёвку, висящую на высоте 4 см., прыжки с продвижением вперед, прыжки вперёд-назад, через верёвку, лежащую на полу, стойка на одной ноге, прыжки на одной ноге, впрыгивание на предметы высотой 10-25 см с места, прыжки через обруч,

-*формирование навыков метания:* катание мяча в паре со взрослым, отбивание мяча ногой, бросание мяча одной/двумя руками, бросание мяча двумя руками от груди, бросание мяча

вверх и ловля его, бросание мяча в горизонтальную цель, ловля и бросание мяча в паре со взрослым, сбивание мячом предметов,

-формирование навыка катания на самокате,

-формирование навыка убирать за собой спортивный инвентарь

Развитие мелкой моторики

-формирование навыка использовать пинцетный захват,

-формирование навыка использовать захват тремя пальцами для подходящих игрушек,

-формирование навыка указывать при помощи указательного пальца,

-формирование навыка опускать мелкие предметы в коробочку с отверстиями или в бутылку,

-формирование навыка строить башню из 3-4 кубиков,

-формирование навыка вкладывать три и более формы в сортер,

-формирование навыка перелистывать страницы книги по одной,

-формирование навыка нанизывать крупные бусы,

-формирование навыка переливать воду из сосуда в сосуд,

-формирование навыка расстегивать 3 пуговицы,

-формирование навыка закручивать и откручивать предметы,

-формирование навыка открывать спичечный коробок,

-формирование навыка рисовать прямую линию, круги,

-формирование навыка строить башню из 8-10 кубиков,

-формирование навыка нанизывать крупные бусы или пуговицы на нитку (шнурок),

-формирование навыка использовать щипковый захват для действия с мелкими предметами,

-формирование навыка раскладывать и складывать мелкие предметы или детали предметов,

-формирование навыка пить из чашки, держа ее одной рукой,

-формирование навыка проводить линию, соединяющую две точки,

-формирование навыка лепить из пластилина «колобок» и «змейку»,

-формирование навыка разрезать лист бумаги ножницами, -формирование навыка расстегивает молнию на тренажере и на своей одежде,

-формирование навыка застегивать молнию на тренажере и на своей одежде,

-формирование навыка застегивать пуговицы на тренажере и на своей одежде (крупные пуговицы и другие),

-формирование навыка застегивать застежки-липучки на своей обуви,

-формирование навыка выполнять шнуровку на тренажере,

дидактических пособиях (без завязывания),

-формирование навыка из мисочки перекладывать бусинки в бутылочку с узким горлышком,

-формирование навыка вставлять элементы мозаики в отверстия в игровом поле,

-формирование навыка выполнять пальчиковую гимнастику

Образовательная область «Физическое развитие» реализуется инструктором по физическому воспитанию.

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.

2.2.6.1. Задачи подготовки к школе можно разделить на:

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

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

2.2.6.2. 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 дошкольном образовании обязательный уровень итоговых результатов - и, в частности, в пропедевтическом периоде - этого делать, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и к любому направлению коррекции, в том числе, и к коррекции коммуникативных и речевых нарушений.
5. Таким образом, в ходе пропедевтического этапа в социально-коммуникативном развитии:

- следует развивать потребность в общении;
- развивать адекватные возможностям 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 посредством классно-урочной системы организации образовательного процесса и структурирования деятельности.

2.2.6.3. 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 (возможна гиперсензитивность) и контроль времени;
- уметь правильно (хотя бы не асоциально) вести себя в различных школьных ситуациях (на переменах, в столовой, в библиотеке, на прогулках).

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

2. Эмоционально ориентированные методические подходы предполагают постепенно формировать у ребенка 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 (лучше всего - утром, как в школе);
- обучение проводится в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребенка ничего не отвлекало от учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей); по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются или даже снимаются, и условия проведения занятий приближаются к тем, которые существуют в современных школах;
- продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребенка, его пресыщаемости и истощаемости; постепенно объем и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учетом действующих санитарных правил;
- обучение детей, нуждающихся в существенной и очень существенной поддержке (по DSM-5), проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребенка (коммуникативные, поведенческие, интеллектуальные), и, по мере возможности, приближена к предполагаемому уровню федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;
- следует помнить о неравномерности развития психических функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;
- начинать следует с программ, основанных на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен (то же относится и к проведению каждого отдельного урока);
- с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;
- по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;
- в течение занятий ребенок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем перемены проходят организованно и по заранее спланированной программе (возможны спортивные занятия, доступные игры, прогулки в группе или с тьютором, прием пищи).

Чёткая, стабильная организация учебного процесса, формирующая «учебный стереотип на уровне школы» - один из факторов, способствующих смягчению поведенческих проблем ребёнка.

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

Цель – формирование самостоятельности в навыках одевания-раздевания, приеме пищи, пользовании туалетом и решении основных вопросов, связанных с гигиеной и самообслуживанием.

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.

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

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

2.2.6.5.1. Основы обучения обучающихся с РАС чтению:

1. Многим детям с аутизмом обучение технике чтения дается легче, чем другие академические предметы, - 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.
3. 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.
4. Буквы не следует изучать в алфавитном порядке. При работе с неговорящими детьми нужно начинать с изучения букв, обозначающих звуки, которые мы стараемся вызвать при формировании экспрессивной речи. Не исключено, что экспрессивную речь сформировать не удастся, но выученные буквы (в дальнейшем - слоги) станут предпосылкой для узнавания слов в рамках так называемого "глобального чтения", для использования письменных табличек в целях элементарной коммуникации (обозначать свое желание, согласие или несогласие с ситуацией).
5. 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.

6. Далее составляем простые предложения сначала из тех слов, которые ребенок умеет читать, на фланелеграфе или на магнитной доске; затем предъявляем карточки с теми же предложениями, которые составляли без картинок и, если ребенок прочитывает его, показываем картинку с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях 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.
7. Иногда отмечают, что наиболее перспективным методом - особенно для обучающихся с тяжелыми формами аутизма - на начальном этапе является глобальное чтение. По существу, глобальное чтение чтением не является: это запоминание графического изображения слов (чему способствует симультанность восприятия при аутизме), буквенное изображение слова ставится в соответствие определенному предмету. Однако выйти на реализацию большинства функций речи в рамках этого подхода невозможно. Тем не менее глобальное чтение следует рассматривать как запускающий момент, как установление хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом, и в дальнейшем следует перейти к обучению чтению по слогам.
8. При РАС понимание прочитанного дается, как правило, с трудом и часто требует длительного обучения. Необходимо еще раз подчеркнуть, что специфика обучения чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребенку во всех отношениях:

когнитивно, эмоционально, социально. Текст должен быть небольшим и простым. Какова бы ни была техника чтения, нужно ясно убедиться, что оно не формальное, что ребенок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться. При обучении чтению большинства обучающихся РАС не следует использовать сказки, пословицы, поговорки, нужно избегать скрытого смысла, неоднозначности; эта сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

9. В то же время, содержание текста не должно быть объектом сверхценного интереса или сверхпристрастия ребенка: в этом случае очень трудно будет перейти к другим темам.
10. При аутизме в силу неравномерности развития психических функций механическая и смысловая составляющие чтения развиваются асинхронно, усвоение формального навыка и содержательной стороны процесса вовсе не обязательно идут параллельно; они могут быть практически не связаны между собой или связаны очень слабо. В результате на практике нередко встречается хорошая техника чтения в сочетании с отсутствием понимания прочитанного. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и не всегда удается достичь желаемого до перехода ребенка с аутизмом в школу.
11. 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.
12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционной работы обучающиеся с аутизмом чаще всего затрудняются отвечать на вопросы по прослушанному тексту, но если ребенок может этот текст прочитать, то он с таким заданием справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутичному ребенку чаще всего сложно вернуться к уже сказанному, в то время как прочитанный текст симультанирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному: создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия сукцессивно организованных процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

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

Содержание основ обучения детей с РАС чтению

-формирование интереса к буквам (в обучающей ситуации и самостоятельной деятельности), навыка узнавания букв

-формирование навыка звукового анализа (выделение звука в начале слова, соотнесения его с буквой, подбор картинок на заданную букву в начале слова),

-формирование навыка звукового анализа (выделение звука в конце слова, соотнесения его с буквой, подбор картинок на заданную букву в конце слова),

-формирование умения выделять последовательность звуков в простых словах,

-формирование навыка делить (отхлопывать) двусложные и трехсложные слова с открытыми слогами (лу-на, ва-за, со-ба-ка) и с первым закрытым слогом (кош-ка, круж-ка).

-формирование навыка чтения закрытых, открытых слогов, слов, коротких фраз или простых текстов.

-формирование навыка глобального чтения при затруднении в обучении послоговому чтению.

-формирование навыка понимания прочитанного на уровне слова (соотносит слова с картинкой или с предметом), на уровне фразы или текста

2.2.6.5.2. ***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 к письму и графической деятельности в целом.

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

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

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

- обводка по полному тонкому контуру (кратковременно),
- обводка по частому пунктиру (кратковременно),
- обводка по редким точкам (более длительный период),

- обозначение точки "старта" написания буквы (более длительный период),
- самостоятельное написание буквы, слога, слова (основной вид деятельности).

7. Каждый этап должен быть представлен небольшим (два - три - четыре) количеством повторов, для того, чтобы все разместить в пределах строчки, и чтобы в конце строчки обязательно оставалось место для полностью самостоятельного письма, чтобы ученику можно было закончить строчку самостоятельно.
8. Последовательность, в которой мы обучаем ребенка писать буквы. Эта последовательность диктуется поставленной задачей (овладение безотрывным письмом) и некоторыми особенностями психофизиологии обучающихся с аутизмом. Основным фактором, который определяет последовательность, в которой мы обучаем написанию букв, являются моторный компонент и ассоциации между движением руки и элементами букв.
9. Прежде всего, выделяют и осваивают основное движение: от начальной точки, расположенной несколько ниже верхней границы строки, линию ведут против часовой стрелки по траектории овала, как при написании букв "с" и далее "о". Характер основного движения определяется конечной целью - освоением безотрывного письма.
10. Сначала нужно освоить написание всех строчных букв, потом - всех заглавных (особенно если ребенок крайне стереотипен в деятельности).
11. Выделяется семь групп строчных букв на основе не только сходства, но и ассоциативного родства моторных действий: "о" - законченный овал буквы "с", "а" - это "о" с неотрывно написанным крючочком справа:

- первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является круговое движение: "с", "о", "а";
- вторая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение "сверху вниз": "и", "й", "ц", "ш", "щ", "г", "п", "т", "н", "ч", "ъ", "ь", "ы";
- третья группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение "снизу вверх": "л", "м", "я";

- 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" с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: "Е", "Ё", "З".

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

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

12. Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если 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 "побуквенное

чтение", но его негативный эффект все же существует), которое мешает удерживать смысл написанного и делает навык более формальным.

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

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

Содержание основ обучения детей с РАС письму

Развитие графо- моторных навыков

-формирование умения правильно располагать лист бумаги и ориентироваться на нем,

-формирование правильного захвата карандаша, кисточки, формирование понимания назначения этих предметов,

-формирование умения на листе бумаги выделять верх, низ, середина, затем правая и левая сторона; располагать детали рисунка в соответствии со смыслом (солнце, облака, звезды наверху, трава, дорога, море внизу листа),

-формирование умения при закрашивании удерживать контур, закрашивать весь рисунок линиями в одном (или преимущественно в одном) направлении,

-формирование умения закрашивать простой сюжетный рисунок

(грибы растут под елочкой, белка на дереве, дом с окнами и садом и т.д.),

-формирование умения проводить линии в заданном направлении по подражанию, по показу, по образцу,

-формирование умения штриховать, выполняя вертикальные, горизонтальные, наклонные линии, ограничивая их длину (ярким контуром рисунка), соблюдая относительную параллельность,

-формирование умения обводить узор по пунктиру,

-формирование умения владеть безотрывной обводкой узоров по пунктиру, обводкой по трафарету,

-формирование умения копировать фигуры по показу, по образцу, с соблюдением основных пропорций,

-формирование умения копировать/рисовать по макету, по представлению простой предмет (яблоко, кубик, кружка и т.д.)

Основы обучения детей с РАС письму

-формирование умения соединять две точки в любом заданном направлении,

-формирование умения обводить узор, элементы букв, буквы по полному неяркому контуру, по пунктиру;

-формирование умения писать свое имя печатными буквами по обводке, по пунктиру, по образцу, самостоятельно (соблюдая одинаковую высоту и размер букв),

-формирование умения писать печатными буквами слова, фразы, соблюдая одинаковую высоту и размер букв,

-формирование умения работать в широкой строке по образцу, соблюдая границы, интервалы, очередность элементов в графическом ряду.

Обучение детей с РАС написанию письменных букв осуществляется специалистами, имеющими соответствующую профессиональную подготовку и владеющими методикой обучения написанию письменных букв.

2.2.6.5.3. ***Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений:***

1. Детям с РАС свойственен неосознанный механический счет в прямом порядке; несформированность обобщенных представлений о количестве; непонимание пространственных отношений; затруднения при выполнении заданий по словесной инструкции; стереотипное (без понимания) запоминание математических терминов; трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушениями речевого развития. Это отчасти объясняет, почему обучение основам математических знаний встречает так много трудностей в пропедевтическом периоде.
2. Обучающиеся с РАС обычно легко запоминают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычислительные таблицы (сложения, вычитания), быстро и правильно выполняют действия в том порядке, в котором они приведены в таблице. Если предлагать примеры в произвольном порядке (особенно на вычитание), часто обучающиеся неуспешны, или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипий ребенка и симультанности восприятия, чем логического мышления.
3. В наиболее типичном для классических форм аутизма случае мы сталкиваемся с усвоением алгоритмов операций и основных математических

понятий (число, больше-меньше, состав числа, смысл арифметических действий, условий задач).

В формировании понятия числа можно выделить два крайних варианта проблем:

- трудности перехода от количества конкретных предметов к понятию количества. Причина может быть не столько в слабости абстрактных процессов, сколько в чрезмерной симультанности восприятия;
- фиксация на чисто количественных категориях и сложность понимания условия задач с конкретным содержанием.

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

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

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

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых вышеназванные проблемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций менее выражены, или же эти обучающиеся вообще их не испытывают. Они легко усваивают алгоритмы вычислений, но лишь формально; применить свои способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений - далеко не всегда.
6. С подобными трудностями при обучении обучающихся с РАС сталкиваются, практически, во всех случаях. Причины этих сложностей различны: непонимание условия задачи в связи с задержкой и искажением речевого развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания, трудности охвата всех моментов в

связи с фиксацией на частностях. Приступая к заданиям такого рода, необходимо подробно объяснить ребенку условие задачи на наглядном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое слагаемое (вычитаемое, уменьшаемое) должно быть сопоставлено с соответствующим количеством конкретных предметов или рисунков; между группами предметов (или рисунков) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом мы должны называть эти знаки не "плюс" и "минус", но "прибавляем", "отнимаем". Важно объяснить ребенку, какой задан вопрос и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, но некоторым детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задач.

7. Очень важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических понятий и соответствие этого уровня состоянию практических умений и навыков. Второй момент - не допускать разрыва между чисто математическими категориями (сформированными даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического использования, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием.
8. От успешности решения проблем пропедевтического периода во многом зависит не только индивидуальный образовательный маршрут ребенка с аутизмом в школьный период, но и степень необходимости адаптации образовательных программ, соотношение между двумя основными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями - академическими знаниями и уровнем жизненной компетенции.

Содержание обучения детей с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений

Обучение основам математических представлений

-формирование умения различать (показывает, по возможности называет) «длинный - короткий», «высокий - низкий или высоко - низко», «широкий - узкий»,

-формирование умения различать на предметах «один - много»

(показывает, раскладывает), выделять один предмет из множества (возьми 1 кубик), по инструкции «возьми много» брать горсть мелких предметов,

формирование умения различать предметы по величине «большой - маленький» (показывает, дает, по возможности называет), выстраивать ряд из 3-5 фигур по величине в порядке возрастания /убывания,

-формирование умения выделять, показывать, называть геометрические фигуры,

-формирование умения рисовать геометрические фигуры по показу, по образцу, по речевой инструкции,

-формирование умения механически считать до 10,

-формирование умения соотносить число и количество в пределах 5, в пределах 10, пересчитывать предметы с называнием результата,

-формирование умения выкладывать числовой ряд до 5, до 10,

-формирование умения находить пропущенное число/ соседей числа в числовом ряду,

-формирование умения считать в обратном порядке,

-формирование умения считать от заданного до заданного числа,

-формирование умения делить целое на 2-4 части,

-формирование умения сравнивать две неравные группы предметов, выявляя, каких предметов больше, меньше, используя слова: «больше

- меньше» (не вводя соответствующих знаков действий),

-формирование умения сравнивать две равные и неравные группы предметов, выявляя, каких предметов больше, меньше или поровну, используя слова: «больше - меньше», «столько же/поровну» (не вводя соответствующих знаков действий),

-формирование умения при сравнении использовать знаки «равно - не равно», «больше – меньше - равно»,

-формирование умения различать скоростные характеристики (по возможности называть), показывать изменение скорости на занятиях по физкультуре, в подвижных играх, в играх с предметами (машинка едет быстро, грузовик едет медленно) и т.д.,

-формирование умения выполнять счетные операции сложения, затем вычитания с предметными изображениями, используя знаки

математических действий (плюс, минус, равно), но называя эти знаки

«прибавляем», «отнимаем»,

-формирование навыка пространственной ориентировки в сторонах своего тела,

-формирование навыка определять положение предмета по отношению к себе,

-формирование навыка определять пространственные отношения между объектами, располагать один предмет относительно другого, -формирование умения работать в крупной клетке по образцу, соблюдая границы, интервалы, очередность элементов в графическом ряду,

-формирование умения писать цифры по обводке, по пунктиру, по образцу, самостоятельно (соблюдая границу клетки)

2.2.7. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АОП дошкольного образования детей старшего дошкольного возраста с РАС

Реализация АОП ДО детей с РАС обеспечивается на основе вариативных форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, пособиях, соответствующих принципам и целям ФГОС ДО и ФОП ДО, возраста воспитанников с РАС, состава групп, особых образовательных потребностей детей, запросов родителей (законных представителей).

Вариативные формы организации образовательной деятельности включают:

- образовательные ситуации, предлагаемые для детей, исходя из особенностей их развития (занятия),
- различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе процессуальная, сюжетно-отобразительная игра, дидактическая, подвижная игра, хороводные игры, игры-экспериментирование и другие виды игр;
- взаимодействие и общение детей и взрослых и/или детей между собой;
- проекты;
- праздники,
- использование образовательного потенциала режимных моментов.

Все формы вместе и каждая в отдельности реализуются через сочетание организованных взрослыми и самостоятельно инициируемых свободно выбираемых детьми видов деятельности.

Организация различных форм обучения выстраивается с учетом степени тяжести расстройств аутистического спектра и дифференциации уровня потребности детей в поддержке (по DSM-5), в зависимости от уровня социализации ребенка и его адаптации к условиям ГКП.

Дети с тяжелыми аутистическими расстройствами, которые имеют значительные нарушения социального развития, поведения, речевой и неречевой коммуникации, нуждаются, в первую очередь, в обеспечении необходимого объема индивидуальных занятий, позволяющих сформировать базовые навыки.

При аутизме использование традиционных для дошкольного возраста форм и методов обучения затруднено несформированностью ролевой, сюжетной, социально-имитативной игры и других имплицитных форм обучения, а также стереотипа обучения, что вызывает необходимость использования эксплицитных методов, а при выраженных проявлениях аутизма – директивных методов обучения.

Отбор и использование специальных подходов, методов, приемов и средств обучения детей дошкольного возраста с РАС является одним из важнейших психолого-педагогических условий реализации АОП ДО РАС. В ходе коррекции нарушений развития детей с РАС применяется комплекс обучающих и коррекционно-развивающих технологий, методик, программ.

Педагогические работники, специалисты, реализующие АООП ДО РАС, используют в своей работе научно обоснованные вмешательства (Hume et al., 2021):

Альтернативная и дополнительная коммуникация *(Augmentative and Alternative Communication, AAC)* – вмешательства, предполагающие использование и/или обучение использованию неречевой системы коммуникации, которая может требовать вспомогательных устройств (например, прибор, книга для общения) или не требовать (например, язык жестов).

Анализ задач *(Task Analysis, TA)* – процесс, в котором деятельность или поведение делится на небольшие, управляемые шаги с целью оценки и обучения навыку. Для облегчения приобретения более мелких шагов часто используются другие методы, такие, как подкрепление, видеомоделирование или временная задержка.

Видеомоделирование *(Video Modeling, VM)* – видеозапись целевого поведения или навыка для последующей демонстрации обучающемуся, с целью содействия освоению им желаемого поведения или навыка.

Визуальная поддержка *(Visual Supports, VS)* – визуальное отображение, поддерживающее у обучающегося желаемого поведения или навыков, не зависящих от дополнительных подсказок.

Вмешательства, основанные на контроле предшествующих факторов (антецедентов) *(Antecedent-Based Interventions, ABI)* – управление

событиями или обстоятельствами, предшествующими деятельности или требованию, с целью увеличения вероятности возникновения желательного поведения или снижения проявлений нежелательного поведение.

Вмешательство, опосредованное музыкой *(Music-Mediated Intervention, MMI)* - вмешательство, которое может включать в себя песни, мелодическое интонирование и/или ритм для поддержания обучения целевым навыкам или выполнения целевых навыков/поведения. К этому направлению относится музыкальная терапия, а также другие вмешательства, включающие музыкальные средства как способ развития целевых навыков.

Вмешательство, проводимое родителями *(Parent-Implemented Intervention, PII)* – вмешательство, осуществляемое родителями в отношении своего ребенка, которое способствует развитию его социальных коммуникативных или других навыков, или снижает его нежелательное поведение.

Гашение *(Extinction, EXT)* – устранение подкрепляющих последствий, вызывающих нежелательное поведение, с целью уменьшения вероятности его появления в будущем.

Дифференцированное подкрепление альтернативного, несовместимого или другого поведения *(Differential reinforcement of alternative, incompatible, or other behavior, DR)* – систематический процесс, который увеличивает вероятность появления желательного поведение или снижает проявления нежелательного поведения путем предоставления усиливающих последствий за демонстрацию/отсутствие целевого поведения. Усиливающие последствия могут быть предоставлены, когда обучающийся:

- демонстрирует определенное желательное поведение, отличное от нежелательного поведения,
- демонстрирует поведение, которое физически невозможно осуществлять одновременно с нежелательным поведением,
- не демонстрирует нежелательное поведение.

Задержка по времени *(Time Delay, TD)* – практика, используемая для систематического уменьшения использования подсказок во время учебных занятий путем использования временной задержки между первоначальной инструкцией и любыми дополнительными инструкциями или подсказками.

Моделирование *(Modeling, MD)* – демонстрация желаемого целевого поведения, которая приводит к использованию обучающимся этого поведения и закреплению целевого поведения.

Натуралистические вмешательства/ вмешательства, реализуемые в естественной среде *(Naturalistic Intervention, NI)* **–** набор приемов и стратегий, которые включены в типичные виды деятельности и/или распорядок дня обучающегося, с целью естественной стимуляции, поддержания и поощрения целевых навыков/поведения.

Обучение отдельными блоками *(Discrete Trial Training, DTT)* **–** обучающий подход с массированными или повторяющимися заданиями, каждое из которых состоит из инструкции/презентации учителя, ответа обучающегося, тщательно спланированного последствия и паузы перед следующей инструкцией.

Подсказки *(Prompting, PP)* – вербальная, жестовая или физическая помощь, оказываемая обучающимся с целью поддержки в приобретении или закреплении целевого поведения или навыка.

Подкрепление *(Reinforcement, R)* – предоставление последствий после ответной реакции или применения навыков обучающегося, которые повышают вероятность того, что он будет демонстрировать их в будущем.

Прерывание/перенаправление реакции *(Response Interruption/Redirection, RIR)* – использование подсказок, комментариев или других отвлекающих факторов при возникновении нежелательного поведения, чтобы отвлечь внимание ученика от этого поведения и привести в дальнейшем к его снижению.

Прямое обучение *(Direct Instruction, DI)* - систематический подход к обучению с использованием пакета последовательных учебных материалов: протоколов и сценариев занятий. Особую роль в подходе играет диалог учителя и ученика через хоровые (choral response) и индивидуальные ответы учеников, а также использование систематических демонстраций коррекции ошибок, с целью обеспечения беглости и обобщения навыков.

Социальные истории *(Social Narratives, SN)* – вмешательства, которые описывают социальные ситуации с целью выделения особенностей целевого поведения или навыка, включающее примеры соответствующего реагирования.

Тренинг социальных навыков *(Social Skills Training, SST)* – вмешательства, которые описывают социальные ситуации с целью выделения особенностей целевого поведения или навыка, включающее примеры соответствующих реакций.

Тренинг функциональной коммуникации *(Functional Communication Training, FCT)* – группа вмешательств, которые ставят перед собой целью замену нежелательного поведения, выполняющего коммуникационную функцию, более подходящими и эффективными коммуникационными навыками или поведением.

Физические упражнения и движение *(Exercise and Movement, EXM)* – вмешательства, в которых используется физическая нагрузка, конкретные двигательные навыки/техники или осознанное движение для развития различных навыков и поведения.

Функциональная оценка поведения *(Functional Behavioral Assessment, FBA)* – систематически используемый способ определения основной функции или цели поведения для разработки плана эффективного вмешательства.

Методика альтернативной коммуникации PECS (Picture Exchange Communication System - система коммуникации с помощью карточек) для детей с РАС с низким уровнем функциональной речи с целью развития навыков функциональной коммуникации, речевых навыков, социальных навыков, академических навыков (письма), уменьшения частоты нежелательного поведения.

Вмешательство DIR/Floortime (Developmental, Individual differences, Relationship-based - Развивающий, индивидуальный, основанный на взаимоотношении, совместная игра, досл. "время на полу") для развития навыков социального взаимодействия и улучшения коммуникации с родителями у детей с РАС дошкольного возраста. Вмешательство DIR/Floortime относится к классу вмешательств, основанных на психологии развития (социально-прагматических). В основе вмешательства лежит принцип обучения ребенка ключевым социально-коммуникативным навыкам в определенной последовательности в процессе взаимодействия с родителем в естественной игровой среде.

Отбор и адаптация специальных дидактических материалов, адаптация заданий для разного уровня развития детей с РАС осуществляется с учетом

степени тяжести проявлений аутистичесих расстройств и уровня необходимой поддержки в соответствии с DSM-5.

Прием визуализации при обучении детей с РАС является одним из важных условий повышения эффективности реализации образовательной программы. В связи с этим подбираются, разрабатываются и используются самые разнообразные дидактические материалы, среди которых предметы, игрушки, картинки, природный материал, схематические изображения, фото- и видеоматериалы и многое другое.

Визуальная поддержка, приемы и способы обучения дифференцируется в зависимости от уровня потребности ребенка в поддержке.

1 уровень - «Потребность в поддержке»	**2 уровень - «Потребность в существенной поддержке»**	**3 уровень - «Потребность в очень существенной поддержке»**
Визуальная поддержка		
• Визуальное расписание режима дня. • Порядок выполнения заданий на занятиях (при необходимости).	• Визуальное расписание режима дня. • Порядок выполнения заданий на занятиях.	• Визуальное расписание режима дня. • Порядок выполнения заданий на занятиях • Порядок действий при выполнении заданий и режимных моментов.
• Фронтальные карточки поведения (при необходимости – индивидуальные).	• Фронтальные и индивидуальные карточки поведения.	• Индивидуальные иллюстрированные правила поведения, моделирование этих правил.

При подборе форм, методов, способов реализации АОП ДО РАС для достижения планируемых результатов учитываются общие характеристики и особенности развития детей с РАС.

2.3. Взаимодействие педагогических работников с детьми

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

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

2. Взаимодействие педагогических работников с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.
3. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии с педагогическим работником и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.
4. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях "свободного воспитания". Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение педагогического работника в процесс деятельности.

Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

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

обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений с педагогическим работником и другими детьми.

6. Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда педагогический работник предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.
7. Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда педагогический работник поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между педагогическим работником и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.
8. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь педагогический работник везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.
9. Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку педагогические работники не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.
10. Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, педагогические работники содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.
11. Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения с педагогическим работником и переносит его на других людей.

Роль взрослых, как родителей, так и специалистов, во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме.

При взаимодействии с детьми с РАС необходимо:

- знание основных особенностей детей с РАС, их развития, поведения, деятельности, обучения (и родители, и специалисты должны знать основные особенности детей с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения),
- визуализация информации, как наиболее доступной для ребенка с РАС (необходимо визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребёнка),
- доступность речи взрослого пониманию ребенка (использование устной речи во взаимодействии с ребёнком требует ясного представления о его уровне понимания речи),
- структурирование времени и пространства, в которых находится ребёнок, подбор для этого адекватных решений и внесение необходимых изменений в соответствии с динамикой развития ребёнка,

В случаях проблемного поведения взрослый ни в коем случае не должен демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик и т.п.) на поведение ребёнка и допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае будет подкрепление его проблемного поведения):

- стараться сделать окружающее предсказуемым, в связи с чем 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.
- важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы стереотипий наиболее характерны и

с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия и т.д.

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

2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся

Все усилия педагогических работников по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся с РАС будут недостаточно успешными без постоянного контакта с родителями (законными представителями). Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Родители (законные представители) отрабатывают и закрепляют навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогать изготавливать пособия для работы в ФРЦ и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

2.4.1. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС

1. Роль педагогических работников во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме. Родители (законные представители) и специалисты должны знать основные особенности обучающихся с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.
2. Информация, поступающая от педагогических работников, воспринимается по-разному в зависимости от 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 педагогический работник ни в коем случае не должен:

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

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

6. Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении педагогических работников, но в значительно меньшей степени - в отношении обучающихся. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить 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. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребенка с РАС уверенность в

себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

8. Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии 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 с аутизмом, 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);
- организация обеспечивает разработку и реализацию АОП ДО, релевантной особенностям ребенка.

10. Главная задача во взаимодействии организации и семьи - добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей (законных представителей) с программами работы с ребенком, условиями работы в Организации, ходом занятий.
11. Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество 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.

12. Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением.
13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребенок с аутизмом. Установление ребенку диагноза "аутизм" является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребенка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребенку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребенком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

АОП ДО РАС предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьей как в содержательном, так и в организационном плане.

Цель взаимодействия педагогического коллектива МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара с семьями детей с РАС– добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. *Задачи:*

1. Выстраивание конструктивного взаимодействия в достижении целей развития детей.
2. Повышение уровня компетентности родителей в вопросах РАС и их коррекции.

Принципы взаимодействия:

1. Доброжелательный стиль общения педагогов с родителями. Позитивный настрой на общение является тем самым прочным фундаментом, на котором строится вся работа педагогов МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара с родителями.

2. Принцип взаимного доверия и открытости (ознакомление родителей с программой работы с ребёнком, условиями работы в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара, ходом занятий).
3. Преемственность согласованных действий, «выстроенных по принципу единства, уважения и требований к ребенку, распределения обязанностей и ответственности».
4. Гуманный подход к выстраиванию взаимоотношений семьи и специалистов. Наиболее существенными принципами во взаимоотношениях специалистов и семьи являются гуманность, толерантность, т.е. признание достоинства, свободы личности, терпимость к мнению другого; доброе, внимательное отношение всех участников взаимодействия.
5. Индивидуальный подход к каждой семье, учет конкретных обстоятельств каждой семьи.

Направления работы с родителями

Направление работы	**Планируемые результаты на период**	**Формы работы**	**Частота**
Информирование	индивидуально-типологические особенности развития детей с РАС; возможные формы обучения, воспитания и коррекции; информационные ресурсы по вопросам оказания комплексной помощи детям с РАС и их семьям; возможные формы реабилитации детей с РАС	родительский клуб; групповые/индивидуальные консультации; интернет-форумы	в течение года
Повышение родительской компетентности	обучение родителей эффективным методам взаимодействия с детьми с РАС, снижению проявлений нежелательного поведения, формирования у детей социально-бытовых, коммуникативных навыков; помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов обучения и воспитания ребёнка с РАС; рекомендации по повышению психолого- педагогической	групповые/индивидуальные консультации; беседа; совместные досуговые мероприятия	в течение года

	компетентности родителей; привлечение семьи к включению в совместную деятельность с детьми, педагогическими работниками, другими родителями развитие толерантности всех участников образовательного процесса		
Обсуждение образовательного маршрута	адекватное представление о возможностях ребенка; предоставление информации о возможностях и специфике образовательной организации; предоставление информации о последовательности действий для поступления в то или иное учреждение (ПМПК, МСЭ и т.д.)	групповые/индивидуальные консультации; беседа	в течение года
Другие направления	преодоление кризисной ситуации в семье; личные психологические трудности родителя	родительский клуб; семинары-тренинги	в течение года

2.5. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС

Коррекционная работа является условием и предпосылкой реализации АОП ДО РАС в образовательных областях с учётом особых образовательных потребностей детей с РАС.

Цель: проведение коррекционной работы по смягчению в возможно большей степени ключевых симптомов аутизма.

Определение стратегии коррекционной работы осложняется тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной. Без учёта структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалистов широких коррекционно-педагогических компетенций.

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий включает:

- выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;
- квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений в клинико-психологической структуре,

характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);

- выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре;
- определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и процессуальному направлениям);
- мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционной программы.

Коррекционная работа реализуется на начальном этапе дошкольного образования и продолжается через специальные коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые и групповые занятия образовательного процесса на основном и пропедевтическом этапах.

В условиях подготовки детей с РАС к школе необходимой становится деятельность по формированию базовых навыков коммуникации, формированию стереотипа учебного поведения, по обучению альтернативному поведению. Коррекция дезадаптивного поведения осуществляется через формирование базовых коммуникативных и социальных навыков. Стереотип учебного поведения включает навыки, которые помогают ребенку учиться, а снижение (устранение) нежелательного поведения предоставляет возможности для организации обучения.

2.5.1. Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС

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

1) Установление взаимодействия с аутичным ребенком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжелых и осложненных формах РАС у ребенка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми.
2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребенка есть достаточные сохранные резервы эмоционального реагирования.
3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом исходно не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как

можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладного анализа поведения, так и развивающих подходов.

4) Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребенок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы "Как тебя зовут?", "Где ты живешь?", "Как позвонить маме (папе)?" и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать ее менее травматичной для ребенка.
5) Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.
6) Использование конвенциональных форм общения - принятые формы общения при встрече, прощании, выражения благодарности. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом навыка обращения: переход от "Здравствуйте!" к "Здравствуйте, Мария Ивановна!" создает базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.
7) Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьезной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребенок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта ("Скажите, пожалуйста...", "Можно у Вас спросить..."), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны.
8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения "жизненного пространства" ребенка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребенок, в транспорте.
9) Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие - способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнера по коммуникации и особенностями ситуации.

10) Использование альтернативной коммуникации.

Коррекционная работа включает *формирование базовых навыков коммуникации* - преодоление, смягчение обусловленных аутизмом социально-коммуникативных трудностей (развитие социально – эмоциональной сферы детей), развитие потребности в общении.

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

Задачи коррекционной работы «Формирование базовых навыков коммуникации и социальных навыков»:

- при просьбе желаемого использует указательный жест (указательный палец или протянутая рука) (с использованием карточки, речевая инструкция),
- при просьбе желаемого самостоятельно использует указательный жест (указательный палец или протянутая рука) (совместное действие, по подражанию, с использованием карточки, речевая инструкция),
- реагирует на свое имя поворотом головы в сторону говорящего с полной подсказкой (с частичной подсказкой) и устанавливает глазной контакт,
- выполняет просьбу взрослого "иди сюда" с полной подсказкой (с частичной подсказкой, самостоятельно),
- здоровается и прощается словом или жестом с полной и частичной подсказкой взрослого (невербальной или вербальной), самостоятельно здоровается и прощается без напоминания, используя обращение,
- здоровается и прощается по инициативе взрослого, повторяя сопряженно или за взрослым «Здравствуйте, имя», «До свидания!» («Пока»). Машет или хлопает по протянутой ладошке в соответствии с ситуацией. Действия сопровождаются комментариями взрослого,
- отвечает на простые социальные вопросы о себе и ближайшем окружении (Как тебя зовут? Как зовут маму? Как зовут папу? Как зовут бабушку? Сколько тебе лет? Какая у тебя фамилия? Где живешь?) с полной, частичной подсказкой или самостоятельно,
- на предложение еды и другого (игрушка, игра, действие) говорит «Нет»,

«Да», используя соответствующий жест с помощью взрослого (совместное действие, по подражанию, с использованием карточки), самостоятельно использует слова «Нет», «Не хочу», «Не буду», «Да» по назначению.

2.5.2. Коррекция нарушений речевого развития

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Генез речевых нарушений у обучающихся с РАС неодинаков, проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при ее формально правильном развитии. Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление патогенетической и логопедической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют психологической коррекции, чем логопедической помощи.

Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

- обучение пониманию речи;
- обучение пониманию инструкций "Дай", "Покажи";
- обучение пониманию инструкций в контексте ситуации;
- обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам); обучение выполнению инструкций на выполнение простых движений; выполнение инструкций на выполнение действий с предметами.

2. Обучение экспрессивной речи:

- подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов;
- называние предметов;
- обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала - как переходный этап - невербально);
- обучение выражать согласие и несогласие;
- обучение словам, выражающим просьбу;

- дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы "Для чего это нужно?", "Что этим делают?", "Зачем это нужно?", "Чем ты (например, причесываешься)?"; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы); умение отвечать на вопросы "Где?" и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний;

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

- формирование основ коммуникативной функции речи (при предварительно сформированной потребности в коммуникации);
- конвенциональные формы общения;
- навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребенок остался без сопровождения);
- навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;
- развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

- преодоление искаженных форм речевого творчества (стереотипные игры со словом, неологизмы);
- конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

2.5.3. **Развитие навыков альтернативной коммуникации**

В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и оказывается отсроченным на неопределенное время. Иногда это связано с тяжестью аутистических расстройств, в других случаях - является следствием сопутствующих нарушений (например, органическим поражением существенных для речевого развития мозговых центров). Высказывается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникации как таковой, и предлагается использовать различные способы альтернативной коммуникации, что действительно позволяет реализовать

потребность в общении. Данные о том, что использование альтернативной коммуникации стимулирует развитие устной речи, неоднозначны.

Решение о целесообразности обучения ребенка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

2.5.4.**Коррекция проблем поведения**

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

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

Общая схема работы:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии; 2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;
3. Определение функции проблемного поведения (обобщенно их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);
4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребенка адекватным способам выражать свое желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно все же возникло (ребенок не должен избежать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);
5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

- подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;
- лишение подкрепления;

- "тайм-аут" - ребенок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;
- введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребенка стимула (в терминах поведенческой терапии - "наказание", что не подразумевает негуманного отношения к ребенку). В последние 15 - 20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не дает положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания).

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

Стереотипии также относят к проблемному поведению, но рассматривают отдельно, так как наиболее характерные из них (компенсаторные, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные) связаны с глубинными звеньями патогенеза аутизма, рассматриваются как его неотъемлемый диагностически значимый признак и отличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям. Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только прикладной анализ поведения.

Коррекция проблем поведения - преодоление, смягчение обусловленных аутизмом поведенческих трудностей обучающихся с РАС.

Коррекция проблемного поведения – один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств в значительной степени условие работы по другим направлениям.

У детей с РАС отмечаются следующие виды нежелательного поведения:

- *Агрессия*. Ребенок причиняет боль другим людям. Он может кусаться, щипаться, царапаться и т.д. Например, в ответ на просьбу учителя сесть за парту или выполнить задание, которое не нравится ребенку, он начинает пинать ногой своего соседа по парте.
- *Самоагрессия* (членовредительство). Ребенок причиняет боль себе. Бьется головой о поверхности окружающих предметов, кусает себя, бьет. Примером такого поведения может быть следующая ситуация: ребенок начинает бить

себя руками по голове, если ему не разрешают встать из-за стола во время урока.

- *Повторяющиеся действия (стереотипии)*. Ребенок хлопает в ладоши, трясет руками перед лицом, выстраивает предметы в ряд, крутит предметы, издает протяжные повторяющиеся звуки, пишет или повторяет цитаты из фильмов.
- *Ритуалы*. Ребенок носит только определенную одежду, ест продукты определенного цвета, требует, чтобы вещи в комнате находились на определенных местах. Ежедневно совершает одни и те же действия в строго определенном порядке.

Например, ребенок всегда садится в столовой на одно и то же место. Если место вдруг окажется занято, он будет настаивать на том, чтобы человек, сидящий на этом месте, встал и ушел.

- *Деструктивное поведение*. Поведение направлено на порчу предметов. Ребенок может разбрасывать и ломать предметы, рвать книги.

Например, на уроке ребенок начинает рвать тетрадь, если допускает при письме ошибку в слове.

- *Вспышки гнева*. Ребенок может начать плакать, кричать, падать на пол. Например, ребенок начинает кричать и стучать по столу, когда учитель исправляет его ошибку.
- *Импульсивное поведение*. Ребенок вскакивает с места, хватает предметы, убегает. Например, мальчик во время урока может вставать с места и подбегать то к окну, то к шкафу с игрушками каждые три минуты. Учителю приходится останавливать урок и просить его вернуться на место.
- *Общественно неприемлемое поведение*. Ребенок может произносить слова, которые являются неприемлемыми в обществе, или невежливые слова, которые могут обидеть других людей. Ребенок не соблюдает дистанцию при взаимодействии с другими, раздевается в присутствии посторонних. Также, если ребенок видит пакетик с конфетами в чужой сумке, то залезает в эту сумку и хватает конфеты.

Каждый вид дезадаптивного поведения может быть разной интенсивности. Вне зависимости от интенсивности поведения, его наличие будет являться фактором, препятствующим эффективному обучению и общению ребенка, имеющего РАС, с другими людьми.

Методы и способы коррекции дезадаптивного поведения

Формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клинико-психологической структуры РАС. В связи с этим на первом плане в коррекции этих проявлений – психолого-педагогические методы, дифференцированный подход с использованием психолого-педагогических методов и/или медикаментозное лечение.

Для коррекции дезадаптивного поведения при расстройствах аутистического спектра эффективно применяются принципы прикладного поведенческого анализа – АВА.

При проведении коррекционной работы используется подкрепление альтернативного желательного поведения, отслеживание и поощрение эпизодов желательного поведения у ребенка.

Работа по коррекции нарушений поведения включает несколько аспектов:

- предотвращение дезадаптивного поведения,
- обучение новому поведению (альтернативному поведению),
- подкрепление адаптивного поведения,
- уменьшение подкрепления дезадаптивного поведения, обеспечение безопасности (по мере необходимости).

Основная работа по коррекции дезадаптивного поведения происходит до момента его начала. Методы работы с предшествующими событиями называются предупреждающими.

Чаще всего в ходе коррекции дезадаптивного поведения эффективен не отдельный метод или прием, а комбинация целого спектра техник, которые становятся эффективными только при условии их совместного использования.

В ходе коррекционной работы характеристики нежелательного поведения постепенно снижаются: частота, интенсивность и продолжительность проявлений нежелательного поведения. И происходит это за счет формирования альтернативных навыков поведения у детей.

Задачи коррекционной работы «Снижение проявлений нежелательного поведения»:

- получает сенсорную стимуляцию социально-приемлемым способом с полной или частичной подсказкой взрослого,
- воздерживается от аутостимуляции во время занятий,
- просит перерыв социально-приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно просит перерыв социально-приемлемым способом, словом или карточкой,
- просит предмет или действие социально-приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно просит предмет или действие социально-приемлемым способом, словом или карточкой,
- просит уделить внимание социально-приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно просит уделить внимание социально-приемлемым способом, словом или карточкой,
- просит прекратить нежелательное действие или отказывается от предмета социально приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно просит прекратить нежелательное действие или отказывается от предмета социально приемлемым способом, словом или карточкой,
- ориентируется на визуальные правила поведения в группе с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно ориентируется на визуальные правила поведения в группе.

2.5.5. Коррекция и развитие эмоциональной сферы

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

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

- формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;
- развитие способности к использованию в качестве эмоциональной значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;
- развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;
- уметь выделять определенные явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приемы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

2.5.6. 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.

2.5.7. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности

При РАС когнитивные нарушения по своей природе, структуре и динамике не совпадают с таковыми при умственной отсталости, их оценка основывается

на несколько иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности.

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

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

Используются следующие виды заданий:

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

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

2.5.8. Формирование стереотипа учебного поведения

Цель – отработка основ стереотипа учебного поведения.

Задачи коррекционной работы «Формирование стереотипа учебного поведения»:

- ориентируется на визуальное расписание «сначала-потом» с полной, частичной подсказкой взрослого либо самостоятельно,
- ориентируется на полное расписание группы с полной, частичной подсказкой взрослого либо самостоятельно,
- имитирует движения взрослых, движения с предметами, звуки, слова и фразы другого человека,
- выполняет простые задания по подражанию, по образцу,
- умеет садиться за парту по сигналу,
- использует учебные принадлежности по назначению с полной, частичной помощью либо самостоятельно,
- выполняет простые инструкции «подойди, садись, дай, покажи, возьми» с жестовой, визуальной и речевой подсказкой,
- выполняет фронтальную инструкцию (от простой инструкции с подкреплением до переноса инструкции на речевой уровень),
- сидит за партой в течение времени, необходимого для выполнения одного задания с помощью взрослого либо самостоятельно,
- сидит за партой в течение времени необходимого для выполнения до 3-х заданий (средний формат, обычный контур, простой сюжет),
- сидит за партой в течение необходимого на деятельность времени до физкультминутки,
- убирает за собой учебные предметы с помощью, самостоятельно,

по просьбе педагога выходит к доске, затем возвращается за свою парту с вербальной или невербальной подсказкой, либо самостоятельно,

- на индивидуальных занятиях по сигналу таймера садится за парту с помощью педагога (понимает, когда начинается занятие), удерживается за партой до 15 мин,
- на индивидуальных и групповых занятиях по сигналу таймера самостоятельно садится за свою парту (понимает, когда начинается

занятие),

- выполняет задания за столом в течение определенного промежутка времени.

Соотношение специальных коррекционно-развивающих индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий для каждого ребенка определятся индивидуально, исходя из его особых образовательных потребностей.

Содержание коррекционно-развивающей работы для каждого ребенка определяется с учетом его особых образовательных потребностей на основе рекомендаций ПМПК, ППк и АОП ДО РАС МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №407» г.о. Самара.

2.5.9. Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС

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

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

- способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых педагогических работников;
- способность выделять себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность ("мой нос", "моя рука");
- способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых педагогических работников; мужчин и женщин; людей разного возраста); дифференцировать других обучающихся; выделять себя как субъекта.

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

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

педагогического работника; далее - самостоятельно;

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

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

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

 развитие игры (игра "с правилами", социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального,

интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;

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

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

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

 формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;

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

 возможность совместных учебных занятий.

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

 введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта с педагогическим работником; осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребенка.

5. Становление самостоятельности:

 продолжение обучения использованию расписаний;

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

 постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение

функциональной, логической связи событий;

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

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

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

- формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;
- формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;
- развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера - бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

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

- формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;
- расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка и ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

- формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления;
- обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания).

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

- обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;
- смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

- создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации; развитие коммуникативной интенции и средств ее структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;
- возможность взаимообменного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);
- возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

2.5.10. 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.

Лечебно-коррекционная работа, направленная на преодоление проблемного поведения продолжается столько времени, сколько это будет необходимо.

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.

В пропедевтическом периоде необходимо учитывать фактор времени. Несформированность к определённому возрасту поведенческих проблем (или - реже - наличие иных проблем, связанных с аутизмом) может повлечь за собой установление индивидуального обучения и/или снизить уровень АООП. Возникает необходимость продлить дошкольное детство, отсрочить поступление в школу до восьми лет, чтобы полнее раскрыть возможности ребёнка.

2.6. Целевые ориентиры реализации части, формируемой участниками образовательных отношений, по социокультурной интеграции детей старшего дошкольного возраста

Целевые ориентиры представлены с учетом особых образовательных потребностей и возможностей детей с РАС, посещающих МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара:

- дети могут спокойно находиться в музейном пространстве во время проведения занятия в течение 20 - 30 минут без проявлений дезадаптивного поведения;
- дети могут следовать инструкциям взрослых, проявлять инициативу к социальному взаимодействию приемлемым способом с подсказкой или спонтанно;
- дети демонстрируют социально приемлемые реакции на инструкции и вопросы взрослых во время музейного занятия;
- дети проявляют интерес к отечественной и мировой художественной культуре (указывают на понравившиеся экспонаты, проявляют позитивные реакции на вопросы и инструкции экскурсовода и пр.);
- дети реагируют спокойно или выражают радость музыке, ярким игрушкам, предметам, изображениям, играм и участию в продуктивной деятельности;

- дети могут вовлекаться в групповую творческую деятельность, разделять внимание с другими детьми и взрослыми в течение 10 - 20 минут;
- дети стремятся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности (с готовностью приступают к занятиям, рассматривают готовые работы, выражают положительные эмоции в процессе продуктивной деятельности);
- дети эмоционально вовлекаются в совместную деятельность в музейной среде, испытывают положительные эмоции при посещении музея и могут это выразить;
- появляются дружеские и товарищеские связи внутри группы – спонтанные инициативы к взаимодействию со сверстниками.

2.6.1. Содержательный раздел

2.6.1.1. Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания.

Содержание программы воспитания в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара реализуется в ходе освоения детьми с РАС дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных во ФГОС ДО, одной из задач которого является объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества:

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

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 компонент.

2.6.1.2. Патриотическое направление воспитания.

Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания. Патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций.

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

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

Задачи патриотического воспитания:

1) формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа, что проявляется через сохранение связи с близкими и одними и теми же людьми, общение на родном русском языке, в том числе посредством средств альтернативной коммуникации, интерес к окружающему миру, природе нашей полосы, к искусству и русскомународному творчеству через художественно-творческую, музыкальную, двигательную, игровую деятельности, включение фольклорных элементов в занятия, праздники и экскурсии;
2) воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувства собственного достоинства как представителя своего народа представляется труднодостижимым с учётом особенностей детей с РАС и режима кратковременного пребывания детей в группе;
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 через воспитание уважительного отношения к ближайшему окружению;

4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, понимания единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе через формирование представлений о сезонных изменениях в природе, сезонной деятельности людей, бережное отношение к животным и растениям через посильное участие в уходе за растениями, посещение зоопарка и другие экскурсии.

При реализации указанных задач воспитатель МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара сосредотачивает свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы и осуществляет их на доступном уровне с учетом специфических особенностей развития при РАС:

- ознакомлении обучающихся с РАС с историей, героями, культурой, традициями России и своего народа через включение культурных традиций России и других народов в воспитательно-образовательный процесс (хороводы, песни, игры, колыбельные, потешки, кукла в русском народном костюме, герои русских народных сказок, музыкальные произведения и мультипликационные фильмы других народов, праздники и творческие занятия, включение в творческую деятельность фольклорных произведений разных народов);
- организации коллективных творческих проектов, направленных на приобщение обучающихся с РАС к российским общенациональным традициям;
- формировании правильного и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

2.6.1.3. Социальное направление воспитания.

Семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.

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

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

Выделяются основные задачи социального направления воспитания:

1. Формирование у ребенка с РАС представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образами дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности (на материале истории России, ее героев), милосердия и заботы через формирование понимания физического и эмоционального состояния взрослых и детей, оценку поведения (хорошо - плохо, можно - нельзя). Анализ поступков самих обучающихся с РАС в группе в различных ситуациях и обучение их социально приемлемому поведению.
2. Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: эмпатии (сопереживания), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила на доступном для ребёнка уровне с учётом специфических особенностей детей с РАС.

При реализации данных задач воспитатель МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара сосредотачивает свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы и осуществляет их на уровне, доступном для детей с РАС, с учетом их особенностей:

- организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду), игры с правилами, традиционные народные игры. У детей с РАС отмечаются нарушения в ролевых и социально-имитативных играх. Трудности связаны, прежде всего, с основными признаками аутизма, поэтому развитие игры, выбор её видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего развития ребёнка в коммуникации, речевом развитии, памяти, внимании, воображении, моторике и др. Вектор развития / обучения игровой деятельности следует естественной логике: подражание; игра манипулятивная, символическая, социально- имитативная, ролевая, сюжетная (возможны варианты в связи с индивидуальными особенностями).

Ребенок с РАС участвует в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.), подвижных играх с правилами под руководством взрослых.

- воспитывать у обучающихся с РАС навыки поведения в обществе;
- учить обучающихся с РАС сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видах деятельности;
- учить обучающихся с РАС анализировать поступки и чувства - свои и других людей через развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания:
- организовывать коллективные проекты заботы и помощи на уровне, доступном для детей с РАС, с учетом их особенностей (навыки самообслуживания, привлечение в кругу «возьми за руку», «неси»)
- создавать доброжелательный психологический климат в группе.

Виды организации деятельности воспитателя и обучающихся с РАС:

Ритуал «Я пришел»

- Игры с правилами
- Народные игры
- Процессуальные игры
- Ролевые игры «Доктор», «Магазин»
- Дидактическая игра «Эмоции»
- Совместные игры во время перерывов
- Ситуации общения
- Обсуждение проблемных ситуаций, привлечение внимания ребенка к эмоциональному состоянию других
- Выставки
- Рассматривание картинок, игрушек (пол, возраст)
- Сортировка одежды, головных уборов в соответствии с полом и возрастом на картинках, куклах
- Создание проблемных ситуаций в играх на умение делиться (один комплект игрового материала)
- Воспитательные акции, связанные с оформление общешкольного пространства

3.6.1.4. Познавательное направление воспитания.

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

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

Задачи познавательного направления воспитания:

1) развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы посредством включения в образовательный процесс элементарного экспериментирования и создания проблемных ситуаций и совместный поиск решения;
2) формирование ценностного отношения к педагогическому работнику как источнику знаний через формирование навыков слушать педагога, смотреть на педагога, выполнять инструкции, обращаться за помощью, навыка принимать помощи;
3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссии) через организованную совместную деятельность со взрослым, обучение родителей грамотному использованию интернет-источников для развития детей и приобщению к совместному чтению.

Направления деятельности воспитателя:

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

Виды организации деятельности воспитателя и обучающихся с РАС:

- Рассматривание, чтение книг
- Совместная деятельность в уголке книги
- Разыгрывание историй с игрушками
- Оформление фото- и видео-коллажей по результатам проектов
- Выполнение коллективных творческих работ
- Элементарное экспериментирование
- Экскурсии
- Дидактические игры
- Обсуждение проблемных ситуаций и поиск решений
- Просмотр и обсуждение кинофильмов, мультфильмов, презентаций
- Наблюдение и работа с календарём природы
- Конструирование
- Праздники
- Проекты
- Выставки
- Рекомендации для родителей

3.6.1.5. Физическое и оздоровительное направление воспитания.

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

Поскольку режим группы кратковременного пребывания не предусматривает проведение прогулок, разрабатываются рекомендации для родителей по организации деятельности детей на прогулке.

3.6.1.5.1. Задачи по формированию здорового образа жизни:

- обеспечение построения образовательного процесса физического воспитания обучающихся с РАС (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровье формирующих и здоровье сберегающих технологий и обеспечение условий для гармоничного физического и эстетического развития ребенка;
- закаливание, повышение сопротивляемости к воздействию условий внешней среды обеспечивается посредством проведения утренней гимнастики,

умывания прохладной водой, ходьбы босиком по сенсорной дорожке, воздушных ванн при переодевании на физкультурные занятия, проведения дыхательной, зрительной гимнастики, нейрогимнастики;

- 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 здорового питания, выстраивание правильного режима дня осложняется особенностями избирательного пищевого поведения детей с РАС;
- воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя:

- организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр;
- создание детско-педагогических проектов по здоровому образу жизни;
- введение оздоровительных традиций в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара

3.6.1.5.2. Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель формирует у дошкольников с РАС понимание того, что чистота лица и тела, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и социальным ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться на протяжении всего пребывания ребенка с РАС.

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

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

- формировать у ребенка с РАС навыки поведения во время приема пищи;
- формировать у ребенка с РАС представления о ценности здоровья, красоте и чистоте тела;
- формировать у ребенка с РАС привычку следить за своим внешним видом;
- включать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка с РАС, в игру.

Работа по формированию у ребенка с РАС культурно-гигиенических навыков ведется в тесном контакте с семьей.

Виды организации деятельности воспитателя и обучающихся с РАС:

- Правила безопасного поведения
- Игровые ситуации «Съедобное – несъедобное»
- Игры на классификацию с реальными предметами и картинками «ЕДА-ОДЕЖДА», «Еда – мебель», «Еда – животные»
- Визуальное расписание цепочки последовательных действий (посещение туалета, мытье рук)
- Включение карточек гигиенических процедур в визуальное расписание занятий (после выполнения творческих работ, экспериментирования с материалами, перед едой)
- Подвижные игры
- Игровые ситуации
- Ситуации общения
- Обсуждение проблемных ситуаций
- Чтение и обсуждение литературных произведений
- Двигательная деятельность в комплексе «Дом Совы»
- Зрительная гимнастика
- Ходьба по сенсорной дорожке
- Физкультурный досуг

3.6.1.6. Трудовое направление воспитания.

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

Основные задачи трудового воспитания:

1) Ознакомление обучающихся с РАС видами труда педагогических работников и воспитание положительного отношения к их труду, познание явлений и свойств, связанных с преобразованием материалов и природной среды, которое является следствием трудовой деятельности педагогических работников и труда самих обучающихся с РАС.
2) Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности обучающихся с РАС, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования с опорой на визуальные цепочки действий.
3) Формирование трудового усилия (привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи).

При реализации данных задач воспитатель сосредотачивает свое внимание на нескольких направлениях воспитательной работы:

- показать детям с РАС необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания дошкольников (уборка игрушек, рабочего стола после занятий, физкультурного оборудования в физкультурном зале);
- воспитывать у ребенка с РАС бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей (законных представителей), других людей), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием;
- предоставлять детям с РАС самостоятельность в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия через индивидуальные поручения;

- собственным примером трудолюбия и занятости создавать у обучающихся с РАС соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;
- связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям через привлечение детей к праздничному оформлению групп и общешкольного пространства в ходе разных мероприятий (в т.ч. с участием родителей).

Виды организации деятельности воспитателя и обучающихся с РАС:

- Организация различных видов труда: поручения, дежурства, самообслуживание, уборка рабочего места после занятий, еды, игр
- Беседы о профессиях
- Структурированная организованная игра
- Украшение группы и уборка после праздников
- Обсуждение проблемных ситуаций
- Воспитательные акции, связанные с оформление группового и общешкольного пространства

2.6.1.7. Этико-эстетическое направление воспитания.

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

Основные задачи этико-эстетического воспитания:

1) формирование культуры общения, поведения, этических представлений;
2) воспитание представлений о значении опрятности и красоты внешней, ее влиянии на внутренний мир человека ограничивается формированием представлений о социальных нормах опрятности и красоты;
3) развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми на уровне, доступном детям с РАС, через рассматривание и комментирование произведений искусства о природе и деятельности людей;
4) воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны и других народов через включение культурных традиций России и

других народов в воспитательно-образовательный процесс (хороводы, песни, игры, колыбельные, потешки, кукла в русском народном костюме, герои русских народных сказок, музыкальные произведения и мультипликационные фильмы других народов, праздники и творческие занятия, включение в творческую деятельность фольклорных произведений разных народов);

5) развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка с РАС действительности;
6) формирование у обучающихся с РАС эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его ограничивается формированием представлений о внешнем виде, опрятности, аккуратности, чистоте, порядке и праздничном оформлении группы и общешкольных помещений.

2.6.1.7.1. Для того чтобы формировать у обучающихся с ОВЗ культуру поведения, воспитатель сосредотачивает свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

- учить обучающихся с РАС уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их делами, интересами, удобствами;
- воспитывать культуру общения ребенка с РАС, выражающуюся в общительности, этикет вежливости, предупредительности, сдержанности, умении вести себя в общественных местах;
- воспитывать культуру речи: называть педагогических работников на "вы" и по имени и отчеству, не перебивать говорящих и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, владеть голосом или используя другие доступные средства коммуникации;
- воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с игрушками, книгами, личными вещами; умение подготовиться к предстоящей деятельности, четко и последовательно выполнять и заканчивать ее, после завершения привести в порядок рабочее место, аккуратно убрать все за собой; привести в порядок свою одежду.

2.6.1.7.2. Цель эстетического воспитания - становление у ребенка с РАС ценностного отношения к красоте. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности

влияет на становление нравственной и духовной составляющей внутреннего мира ребенка с РАС.

Направления деятельности воспитателя по эстетическому воспитанию предполагают следующее:

- выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих обучающихся с РАС с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества на уровне, доступном для детей с РАС;
- уважительное отношение к результатам творчества обучающихся с РАС, широкое включение их произведений в жизнь МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара;
- организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды;
- формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языке через слушание с визуальной поддержкой;
- реализация вариативности содержания, форм и методов работы с детьми с РАС по разным направлениям эстетического воспитания.

Виды организации деятельности воспитателя и воспитанников:

- Игровые ситуации
- Знакомство с правилами поведения с опорой на картинки
- Обсуждение проблемных ситуаций
- Игры с включенным правилом ожидания очереди
- Рассказывание литературных произведений с использованием кукол, игрушек, пальчикового театра и ответы на вопросы по их содержанию
- Рассматривание книжных иллюстраций, произведений искусства
- Просмотр и обсуждение кинофильмов, мультфильмов, презентаций
- Дыхательные упражнения с использованием персонажей сказок
- Переодевание в уголке ряжения
- Выставки
- Социальные истории
- Воспитательные акции, связанные с оформление общешкольного пространства

2.6.1.7.3. Особенности реализации воспитательного процесса.

При организации воспитательного процесса в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара учитываются следующие особенности и ключевые моменты:

- региональные особенности социокультурного окружения МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара;
- значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых уже участвует МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные;
- ключевые элементы уклада МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара;
- наличие инновационных, опережающих, перспективных технологий значимой в аспекте воспитания деятельности, потенциальных "точек роста";
- существенные отличия МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара от других образовательных организаций по признаку проблемных зон, дефицитов, барьеров, которые преодолеваются благодаря решениям, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике;
- особенности МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара, связанные с работой с детьми с РАС, в том числе с инвалидностью.

2.6.1.8. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с РАС в процессе реализации Рабочей программы воспитания МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара.

Необходимость взаимодействия педагогов с родителями традиционно признаётся важнейшим условием эффективности воспитания детей.

В соответствии с ФОП ДО сотрудничество с родителями является одним из основных принципов дошкольного образования.

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения социальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) обучающихся с РАС дошкольного возраста строится на принципах ценностного единства и сотрудничества всех субъектов

социокультурного окружения МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара.

Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара в котором строится воспитательная работа.

Взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара осуществляется для более эффективного достижения цели воспитания, которое обеспечивается согласованием позиций семьи и специалистов МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о.

Самара в данном вопросе, а также для повышения педагогической компетенции родителей (законных представителей).

Главными целями взаимодействия с родителями (законными представителями) являются оказание помощи семье в воспитании детей с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогическое просвещение семей, выработка эффективных стратегий семейного воспитания, содействие в организации досуга семьи.

Система взаимодействия с родителями (законными представителями) выстраивается за счет решения следующих задач:

- повышать педагогическую культуру родителей (законных представителей), пополнять арсенал их знаний по общим и конкретным вопросам воспитания ребёнка с особыми образовательными потребностями в семье и МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара;
- вовлекать родителей (законных представителей) в совместную с детьми и педагогами познавательную, досуговую, общественно-полезную и физкультурно-оздоровительную деятельность;
- презентовать положительный семейный опыт.

Реализация воспитательного потенциала взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся осуществляется в рамках следующих видов и форм деятельности:

- команды родителей (законных представителей), которые участвуют в группах по различным направлениям деятельности;

- мастер-классы, круглые столы и другие мероприятия для родителей (законных представителей), на которых обсуждаются интересующие родителей вопросы, а также осуществляются консультации с приглашением профильных специалистов, в том числе с применением дистанционных технологий;
- общешкольные родительские собрания;
- привлечение родителей (законных представителей) к подготовке и проведению мероприятий;
- родительский комитет, участвующий в решении вопросов воспитания и социализации детей;
- внутригрупповые тематические родительские собрания;
- помощь со стороны родителей (законных представителей) в подготовке и проведении внутригрупповых мероприятий воспитательной направленности;
- индивидуальное консультирование с целью координации воспитательных усилий педагогов и родителей (законных представителей) обучающихся;
- участие родителей (законных представителей) в психолого- педагогических консилиумах (далее – ППк), в случаях, предусмотренных нормативными документами о ППк в соответствии с порядком привлечения родителей (законных представителей);
- взаимодействие с родителями (законными представителями) по интересующим их вопросам через использование информационно-коммуникационных технологий (сайт, чат).

Сотрудничество педагогических работников и родителей (законных представителей) в процессе воспитательной работы

Направление воспитательной работы	**Виды деятельности**	**Формы работы**
Социальное	*Информирование по направлениям:* индивидуально-типологические особенности развития детей с РАС; возможные формы обучения, воспитания и коррекции;	общешкольные/групповые родительские собрания родительский клуб индивидуальные/груп

	информационные ресурсы по вопросам оказания комплексной помощи детям с РАС и их семьям; возможные формы реабилитации детей с РАС социальные истории в организации жизни ребенка с РАС. *Оказание помощи в:* преодолении кризисной ситуации в семье решении личных психологических трудностей родителя *Обсуждение образовательного маршрута:* адекватное представление о возможностях ребенка; предоставление информации о возможностях и специфике образовательной организации; предоставление информации о последовательности действий для поступления в то или иное учреждение (ПМПК, МСЭ и т.д.)	повые консультации экскурсии семинары-тренинги беседы интернет-форумы внутригрупповые совместные мероприятия: чаепитие, игры в группе
Патриотическое	Привлечение семьи к включению в совместную деятельность с детьми, педагогическими работниками, другими родителями Совместная деятельность взрослых и детей Украшение группы и общешкольного пространства	групповые/ общешкольные мероприятия экскурсии мастер-классы праздники
Познавательное	*Взаимодействие с родителями в ходе разработки и реализации индивидуальных адаптированных образовательных программ коррекционной (АОП):* оценка возможностей ребенка и социального окружения (родителей/законных представителей); обсуждение с родителями/утверждение АОП; оценка динамики развития ребенка и эффективность планируемых результатов с точки зрения родителей	опрос/анкетирование родителей *(актуальные проблемы, индивидуальные особенности);* индивидуальные беседы консультирование анализ результатов ППконсилиум

	Просветительские мероприятия для родителей (законных представителей) Рекомендации по повышению психолого-педагогической компетентности родителей	Всероссийская недели распространения информации об аутизме, Всероссийский инклюзивный фестиваль #ЛюдиКакЛюди
	Консультирование родителей (законных представителей).	Всероссийская неделя родительской компетентности
	Обучение родителей эффективным методам взаимодействия с детьми с РАС, снижению проявлений нежелательного поведения, формирования у детей социально-бытовых, коммуникативных навыков Оказание помощи семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов обучения и воспитания ребёнка с РАС Привлечение семьи к включению в совместную деятельность с детьми, педагогическими работниками, другими родителями Развитие толерантности всех участников воспитательно-образовательного процесса	совместные досуговые мероприятия
	Оформление рекомендаций по воспитанию, организации деятельности детей в домашних условиях, в том числе на прогулке	информационные листы
	Консультирование по выполнению домашних заданий	домашние задания на раздаточных листах
Трудовое	Совместная деятельность взрослых и детей Украшение групп и общешкольного пространства Подготовка учебно-дидактических материалов	мастер-классы совместные досуговые мероприятия
Физическое и оздоровительное	Информирование Совместная деятельность взрослых и детей	индивидуальные/групповые консультации совместные досуговые мероприятия

Этико-эстетическое	Привлечение семьи к включению в совместную деятельность с детьми, педагогическими работниками, другими родителями, сотрудниками партнеров-организаций Совместная деятельность взрослых и детей Украшение групп и общешкольного пространства Консультирование по подготовке к	экскурсии мастер-классы общешкольные/групповые праздники
	выездным мероприятиям Развитие толерантности всех участников воспитательного процесса	

2.6.2. **Основными условиями реализации Рабочей программы воспитания** в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара являются:

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

В условиях искажённого развития границы между этапами детства (иногда и самого детства) размыты, психический возраст по отдельным функциям может очень сильно различаться, и говорить о полноценности проживания этапов детства (как и об амплификации) без предшествующей коррекционной работы не представляется возможным.

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

Индивидуализация образования и воспитания имеет исключительно большое значение в связи с выраженной неоднородностью контингента детей с РАС. Обеспечение индивидуальной образовательной траектории каждого ребёнка с учётом его интересов, возможностей, способностей, склонностей, особенностей развития. Активность ребёнка с РАС в выборе содержания своего образования представляется весьма проблематичной уже из-за трудности выбора как такового и требует осознания ребёнком своей роли в образовательном процессе, что без коррекционной работы представить сложно.

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

Выраженность аутистических расстройств в плане осознания своего положения в окружающем может быть разной: в части случаев ребёнок с аутизмом не может выделять себя как физический объект (не дифференцирует себя и своё отражение в зеркале), иногда не различает живое и неживое, не всегда отличает друг от друга людей из ближнего круга и т.д. Какого-то уровня сотрудничества детей с аутизмом и взрослых (родителей, специалистов) с помощью коррекционной работы можно добиться всегда, но выйти на такой уровень социального взаимодействия и коммуникации, который позволяет ребёнку с аутизмом стать субъектом образовательных отношений в дошкольном возрасте удаётся редко.

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

Содержание образования и воспитания предлагается ребёнку через разные виды деятельности с учётом его актуальных и потенциальных возможностей, предполагает ориентацию работы педагога на зону ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребёнка. При РАС использование традиционных для дошкольного возраста форм и методов обучения затруднено несформированностью ролевой, сюжетной, социально-имитативной игры и других имплицитных форм обучения, а также стереотипа обучения, что вызывает необходимость использования эксплицитных методов, а при выраженных проявлениях аутизма – директивных методов обучения.

При организации воспитания обучающихся с РАС необходимо ориентироваться на:

- формирование личности ребёнка с особыми образовательными потребностями с использованием адекватных возрасту и физическому и (или) психическому состоянию методов воспитания;
- личностно-ориентированный подход в организации всех видов деятельности обучающихся.

5) активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребенка.

Позитивная социализация ребёнка с РАС необходима, но её формирование возможно после преодоления качественных нарушений социального взаимодействия и коммуникации, являющихся одними из основных проявлений аутизма.

3.6.3. Задачами воспитания обучающихся с РАС в условиях МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 407» г.о. Самара являются:

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

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

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

-обеспечение эмоционально-положительного взаимодействия обучающихся с окружающими в целях их успешной адаптации и интеграции в общество;

-расширение у обучающихся знаний и представлений об окружающем мире;

-взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития обучающихся с РАС;

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

-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.

2.6.4. Календарный план воспитательной работы

Календарный план воспитательной работы составлен в соответствии с федеральным календарным планом воспитательной работы и рабочей программой воспитания МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара.

В нем учтен примерный перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат.

ФГОС ДО отмечает, что в дошкольном детстве ребенку необходимо быть счастливым и проживать жизнь эмоционально и с удовольствием, а это

возможно при условии, что воспитывающие взрослые регулярно организуют годовые праздники, развлечения, события, досуговую деятельность. Такой круг годовых праздников в ДОУ составлен исходя из Федеральной, годового плана работы ДОУ, тематического планирования, и создан творческой группой педагогов, воспитателями групп совместно с родителями воспитанников.

Подготовка и проведение праздников и развлечений служат нравственному воспитанию детей: дети объединяются общими переживаниями, у них воспитываются основы коллективизма; произведения фольклора, песни и стихи о Родине, о родной природе, труде формируют патриотические чувства; участие в праздниках и развлечениях формирует у дошкольников дисциплинированность, культуру поведения. Разучивая песни, стихи, танцы, дети узнают много нового о своей стране, природе, о людях разных национальностей. Это расширяет их кругозор, развивает память, речь, воображение, способствует умственному развитию. Праздничная атмосфера, красота оформления помещения, костюмов, хорошо подобранный репертуар, красочность выступлений детей — все это важные факторы эстетического воспитания. Участие детей в пении, играх, хороводах, плясках укрепляет и развивает детский организм, улучшает координацию движений. Подготовка к праздникам и развлечениям осуществляется планомерно и систематически, не нарушая общего ритма жизни детского сада.

1) Семейный праздник – праздник, созданный в конструктивном взаимодействии воспитывающих взрослых и детей группы и ДОУ.
2) Развлечение – занятие, времяпровождение, доставляющее удовольствие.
3) Досуг – время, не занятое работой, средство всестороннего развития личности, занятие по увлечению. Событие – важное явление, крупный факт, происшедший в общественной жизни.

неделя	**Дата**	**ФПВР**	**КТП**	**Форма организации и проведения**	**Участники**	**Направление**
Сентябрь						
1-3	1 сентября	Праздник «День Знаний»	диагностика	Беседы, развлечение	Группы старшего дошкольно	Духовно - нрав

					го возраста	ственное
	3 сентября	День окончания Второй мировой войны, День солидарности в борьбе с терроризмом		Беседы	Группы старшего дошкольного возраста	Патриотическое
	8 сентября:	Международный день распространения грамотности		Беседы, ЭСО	Группы старшего дошкольного возраста	Познавательное
	9 сентября	День города		ЭСО, беседы	Все возрастные группы	Патриотическое
4	27 сентября	День воспитателя и всех дошкольных работников	Детский сад. Игрушки	Конкурс снетгазет «Древо нашей группы»	Все возрастные группы, родители	Социальное, трудовое
Октябрь						
1	1 октября	Международный день пожилых людей	Моя семья	Конкурс рисунков «Моя бабушка»	Группы старшего дошкольного возраста, родители	Социальное
	1 октября:	Международный день музыки		Слушание музыки, знакомство с творчеством известных композиторов. Беседы о истории создания музыкальных	Все возрастные группы	Эстетическое

				произведений		
	4 октября	День защиты животных		Занятия «Уроки доброты»	Группы среднего и старшего дошкольного возраста	Духовно - нравственное
	5 октября	День учителя		Беседы о профессии «Учитель»	Группы старшего дошкольного возраста	Трудовое, социальное
2	1 – 29 октября	«Осенний натюрморт», праздник «Осенины»	Осень. Овощи, фрукты,	Выставка творческих работ, Развлечение	Все возрастные группы, родители	Эстетическое
3	Третье воскресенье октября	День отца в России	Грибы. Ягоды	Акция, флэш-моб	Все возрастные группы, родители	Духовно – нравственное
4			Деревья. Кустарники			
Ноябрь						
1	4 ноября	День народного единства	Россия. Единство и дружба народов планеты.	Мероприятие «Разные народы – одна страна!» (с презентацией национальных костюмов)	Группы среднего и старшего дошкольного возраста	Патриотическое
2	8 ноября	День памяти погибших при исполнении служебных обязанностей сотрудников органов	Мой дом. Мебель	Беседы о героических подвигах сотрудников органов внутренних дел России	Группы старшего дошкольного возраста	Духовно-нравственное, Патриоти

		внутренних дел России				ческое
3			Одежда. Обувь			
4		Последнее воскресенье ноября: День матери в России	Головные уборы	Выставка рисунков «Моя мамочка», конкурс чтецов	Группы старшего дошкольного возраста, родители	Духовно-нравственное, Социальное
	20-24 ноября	Неделя здоровья		Мероприятия по здоровьесбережению	Все возрастные группы, родители	Физическое и оздоровительное
5	30 ноября	День Государственного герба Российской Федерации	Символы России	Беседы, ЭСО	Группы среднего и старшего дошкольного возраста, родители	Патриотическое
Декабрь						
1	3 декабря	День неизвестного солдата	Зимушка-зима. Краски зимы	Беседы, ЭСО	Группы среднего и старшего дошкольного возраста, родители	Духовно-нравственное, Патриотическое
	3 декабря:	Международный день инвалидов		Беседы, ЭСО	Группы старшего дошкольно	Социальное

					го возраста	
	5 декабря	День добровольца (волонтера) в России		Беседы, акции	Группы старшего дошкольного возраста	Социальное
	8 декабря:	Международный день художника		Беседы, творческая выставка	Группы среднего и старшего дошкольного возраста, родители	Эстетическое, трудовое
	9 декабря	День Героев Отечества		Беседы, ЭСО	Группы среднего и старшего дошкольного возраста, родители	Патриотическое
2	12 декабря	День Конституции Российской Федерации	Домашние животные	Беседы, ЭСО	Группы старшего дошкольного возраста	Патриотическое
3	25-29 декабря	Новогодние праздники «Зимняя сказка»	Дикие животные. Животные жарких стран и Севера	Развлечение	Все возрастные группы, родители	Эстетическое
4			Новый год спешит к нам в гости.			
Январь						
2	8-31 января	Зимние забавы	Зимние забавы.	фотовыставка	Все возрастные группы, родители	Эстетическое, духовно-нравственное

						, патриотическое
3	15-18 января	Спортивный праздник «Озорные снеговики»	Домашние птицы.	Развлечение	Группы старшего дошкольного возраста	Физическое и оздоровительное
4	27 января	День снятия блокады Ленинграда	Зимующие и перелетные птицы	Беседа, ЭСО	Группы старшего дошкольного возраста	Патриотическое
5			Водный мир			
Февраль						
	2 февраля	День разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве		Беседы, презентации	Группы старшего дошкольного возраста	Патриотическое
1	8 февраля	День российской науки	Опыты, эксперименты, фокусы	День проектов, опытов и экспериментов	Все возрастные группы	Познавательное, социальное
2	15 февраля	День памяти о россиянах, исполнявших служебный долг за пределами	Профессии	Беседы, презентации	Группы старшего дошкольного возраста, родители	Патриотическое

		Отечества				
3	19 – 27 февраля	Стенгазета «Буду как папа в Армии служить!»	День защитника Отечества. Наша армия.	Выставка	Все возрастные группы, родители	Духовно-нравственное, патриотическое
	20-22 февраля	Музыкально-спортивные состязания, посвященные Дню защитника Отечества		Развлечение	Группы старшего дошкольного возраста, родители	Духовно-нравственное, патриотическое
	21 февраля	Международный день родного языка		Беседы	Группы среднего и старшего дошкольного возраста, родители	Духовно-нравственное, патриотическое
4			Тело человека. Гигиена			
Март						
1	4-7 марта	«Женский день»	О любимых и родных, самых, самых дорогих!	Развлечение	Все возрастные группы, родители	Эстетическое

2	18 марта	День воссоединения Крыма с Россией	Признаки весны.	Развлечение, флэшмоб, беседы	Группы старшего дошкольного возраста, родители	Патриотическое
3			Бабушкин сундук (культура и традиции русского народа)			
4	27 марта:	Всемирный день театра	В гостях у сказки. День театра	Конкурс «Театральные постановки»	Все возрастные группы	Эстетическое
Апрель						
1	1 апреля	«День смеха»	Электробытовая техника.ОБЖ	Досуги в группах«Лови мою улыбку»	Все возрастные группы	Духовно-нравственное
2	12 апреля	День космонавтики	День космонавтики. Космос.	Развлечение, беседы, презентации	Группы среднего и старшего дошкольного возраста, родители	Патриотическое
3			Транспорт.			
4	22 апреля	День земли	День Земли. Путешествие по континентам.	Развлечение	Группы старшего дошкольного возраста	Эстетическое
Май						
1	1 мая	Праздник Весны и Труда	День победы.	Беседы, конкурс «огород на подоконнике»	Группы среднего и старшего дошкольного возраста, родители	Патриотическое, трудовое

	9 мая	День Победы		Развлечение	Группы среднего и старшего дошкольного возраста, родители	Патриотическое
2	18 мая:	Международный день Музея	Первоцветы. Насекомые.	Фотовыставка «Я в музее»	Группы среднего и старшего дошкольного возраста, родители	Духовно-нравственное
3-4	19 мая	День детских общественных организаций России	диагностика	Беседы, акция	Группы старшего дошкольного возраста	Патриотическое Духовно-нравственное
	24 мая	День славянской письменности и культуры		Беседы, презентации	Группы старшего дошкольного возраста	Патриотическое Духовно-нравственное
Июнь						
	1 июня	Праздник День защиты детей		Развлечение	Группы среднего и старшего дошкольного возраста	Социальное
	6 июня:	День русского языка, день рождения А.С. Пушкина		Беседы, ЭСО, конкурс чтецов	Группы старшего дошкольного возраста	Патриотическое Социальное

	12 июня	День России		Флешмоб	Группы среднего и старшего дошкольного возраста	Патриотическое
	22 июня	День памяти и скорби		Беседы, ЭСО	Группы старшего дошкольного возраста	Патриотическое
Июль						
	8 июля	День семьи, любви и верности		беседы	Группы среднего и старшего дошкольного возраста, родители	Духовно-нравственное
	17 июля	День Самарской символики		Квест	Группы старшего дошкольного возраста	Эстетическое Духовно-нравственное
Август						
	12 августа:	День физкультурника		Спортивные соревнования	Группы старшего дошкольного возраста	Социальное
	22 августа	День Государственного флага Российской Федерации		Акция «Подари флаг», беседы	Группы старшего дошкольного возраста	Патриотическое
	27 августа	День российского кино		Беседы, ЭСО	Группы старшего дошкольного возраста, родители	Социальное

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

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организационное обеспечение образования обучающихся с РАС

Образование обучающихся с РАС базируется на нормативно-правовой основе, которая определяет специальные условия дошкольного образования обучающихся этой категории.

Создание этих условий обеспечивает реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных обучающихся, включенных наравне с ребенком с РАС в образовательное пространство.

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

Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка с ОВЗ максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание.

Важным компонентом этого условия является наличие разнообразных образовательных организаций (включая организации дополнительного образования) в шаговой доступности.

3.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС

Направлениями деятельности МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара с детьми с РАС 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 обучающихся;
- создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной как для обучающихся с РАС;
- формирование у обучающихся общей культуры.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей, обучающихся с РАС и заключений ПМПК.

Организация образовательного процесса для обучающихся с РАС и обучающихся-инвалидов предполагает соблюдение следующих позиций:

1) расписание и содержание занятий с обучающимися с РАС строится педагогическими работниками в соответствии с АОП ДО, а так же с учетом рекомендаций ПМПК и (или) ИПРА для ребенка-инвалида;
2) создание специальной среды;
3) порядок и содержание работы ППк с детьми с РАС строится по АОП ДО, разработанной на базе Программы с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей, обеспечивающих абилитацию, коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

При составлении АОП ДО осуществляется ориентация на:

- формирование личности ребенка с использованием адекватных возрасту и физическому и (или) психическому состоянию методов обучения и воспитания;
- создание оптимальных условий совместного обучения обучающихся с РАС и здоровых обучающихся с использованием адекватных вспомогательных средств и педагогических приемов, организацией совместных форм работы воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;
- личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и целенаправленное формирование ориентации в текущей ситуации, принятие решения, формирование образа результата действия, планирование, реализацию программы действий, оценку и осмысление результатов действия.

В Программе определяется оптимальное для ребенка с РАС соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специальные психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы и технические средства.

Программа обсуждается и реализуется с участием родителей (законных представителей). В ее структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести недостатков развития, интегрируются необходимые модули коррекционных программ, комплексов методических рекомендаций по проведению коррекционно-развивающей и воспитательно-образовательной работ.

Реализация АОП ДО для детей с РАС в общеобразовательной группе реализуется с учетом:

- особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;
- особенностей и содержания взаимодействия между сотрудниками Организации;
- вариативности, технологий выбора форм и методов подготовки ребенка с РАС к включению в среду нормативно развивающихся детей;
- критериев готовности ребенка с РАС продвижению по этапам инклюзивного процесса;
- организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка с РАС в инклюзивной группе.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие обучающихся с РАС дошкольного возраста в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями развития, возможностями и интересами:

1. Личностно-порождающее взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с РАС предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков. При этом учитывается, что на начальных этапах образовательной деятельности педагогический работник занимает активную позицию, постепенно мотивируя и включая собственную активность ребенка с ЗПР.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности ребенка с РАС, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, (но не сравнение с достижениями других обучающихся), стимулирование самооценки.
3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с РАС, учитывая, что у обучающихся с РАС игра без специально организованной работы самостоятельно нормативно не развивается.
4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с РАС и сохранению его индивидуальности.
5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности. Учитывая особенности познавательной деятельности обучающихся с РАС, переход к продуктивной деятельности и формирование новых представлений и умений следует при устойчивом функционировании ранее освоенного умения, навыка.
6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка с РАС. Это условие имеет особое значение, так как одной из причин задержки развития у обучающихся могут быть неблагоприятные условия жизнедеятельности и воспитания в семье.
7. Профессиональное развитие педагогических работников, направленное на развитие профессиональных компетентностей, овладения новыми технологиями, в т.ч. коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка с РАС, а также владения правилами безопасного пользования интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогических работников и управленцев, работающих по Программе.

Важным условием является составление индивидуального образовательного маршрута, который дает представление о ресурсах и дефицитах в развитии ребенка с РАС, о видах трудностей, возникающих при освоении основной

образовательной программы дошкольного образования; раскрывает причину, лежащую в основе трудностей; содержит примерные виды деятельности, осуществляемые субъектами сопровождения.

3.3. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее - ППРОС) в МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара обеспечивает реализацию Программы.

Организация самостоятельно проектирует ППС с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

3.3.1. В соответствии с ФГОС ДО ППРОС **МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара** ***обеспечивает и гарантирует:***

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с РАС, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в т.ч. при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;
- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста с ЗПР в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;
- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическим работниками, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;
- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;
- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития обучающихся).

3.3.2. ППРОС МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара создается педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития.

Она строится на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППРОС является:

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

- *трансформируемой* - обеспечивает возможность изменений ППС в зависимости от образовательной ситуации, в т.ч. меняющихся интересов, мотивов и возможностей обучающихся;
- *полифункциональной* - обеспечивает возможность разнообразного использования составляющих ППРОС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в т.ч. природных материалов) в разных видах детской активности;
- *доступной* - обеспечивает свободный доступ обучающихся, в т.ч. обучающихся с ОВЗ, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы подбираются с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающегося с ОВЗ, создавать необходимые условия для его самостоятельной, в т.ч., речевой активности;
- *безопасной* - все элементы ППРОС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасность их использования. При проектировании ППРОС учитывается целостность образовательного процесса, в заданных ФГОС ДО образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;
- *эстетичной* - все элементы ППРОС привлекательны, так, игрушки не содержат ошибок в конструкции, способствуют формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщают его к миру искусства;

3.3.3. ППРОС в МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара обеспечивает условия для эмоционального благополучия обучающихся с РАС, а также для комфортной работы педагогических работников

3.4. Кадровое обеспечение

Воспитательный процесс в МБДОУ «Детский сад № 407» г. о. Самара осуществляют старшие воспитатели, воспитатели, музыкальные руководители, инструктора по физическому воспитанию, педагог-психолог, учителя – дефектологи, учителя-логопеды.

Педагогический процесс осуществляют педагоги с достаточно высоким образовательным цензом и квалификационными характеристиками.

Исполнение программы воспитания в МБДОУ осуществляют педагоги в течение всего времени пребывания детей в детском саду.

Наименование должности (в соответствии со штатным расписанием) Действующий профессиональный стандарт	**Функционал, связанный с организацией и реализацией воспитательного процесса.**
Старший воспитатель Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550)	- проводит анализ итогов воспитательной деятельности в ДОУ за учебный год; - планирует воспитательную деятельность в ДОУ на учебный год, включая календарный план воспитательной работы на уч. год; - информирование о наличии возможностей для участия педагогов в воспитательной деятельности; - наполнение сайта ДОУ информацией о воспитательной деятельности; - организация повышения психолого-педагогической квалификации воспитателей; -участие обучающихся в районных и городских, конкурсах и т.д.; - организационно-методическое сопровождение воспитательной деятельности педагогических инициатив; - создание необходимой для осуществления воспитательной деятельности инфраструктуры; развитие сотрудничества с социальными партнерами;
Учитель-логопед Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 13.03.2023 № 136н «Об утверждении профессионального стандарта	Осуществление необходимой коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей: - практическое усвоение лексических и грамматических средств языка; - подготовка к обучению грамоте; - развитие навыков связной речи; - расширение и систематизация знаний и представлений детей об окружающей действительности; - развитие высших психических функций (внимания,

(Зарегистрирован 14.04.2023 № 73027)	памяти, логического мышления); - развитие мелкой моторики руки; - коррекция эмоционально-волевой сферы.
Педагог-психолог Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. N 514н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)"»	- Оказывать психолого-педагогическое сопровождение учащимся с ОВЗ, испытывающим трудности в своём развитии, освоении основных общеобразовательных программ, по письменному заявлению родителей (законных представителей); - организация и проведение различных видов диагностической работы; -психо консультирование; - психо профилактические мероприятия; - психокоррекция, психоразвитие;
Учитель-дефектолог	- Оказывать психолого-педагогическое сопровождение учащимся с ОВЗ, испытывающим трудности в своём развитии, освоении основных общеобразовательных программ, по письменному заявлению родителей (законных представителей); - осуществлять обучение и воспитание с учетом особенностей психофизического развития обучающихся и состояния их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья; - Осуществлять обследование обучающихся, определять структуру и степень выраженности имеющихся у них нарушений; - Комплектовать группы для занятий с учетом специфических нарушений обучающихся; - Проводить групповые, подгрупповые и индивидуальные занятия по развитию познавательных процессов, восстановлению нарушенных функций, опираясь на достижения в области методической, педагогической и психологической наук, возрастной психологии и школьной гигиены, а также современных информационных технологий; - Проводить: диагностику, коррекционно-развивающие, индивидуально-групповые коррекционные занятия, консультации для родителей (иных законных

	представителей), педагогов; - Взаимодействовать с другими специалистами ППМС сопровождения по оказанию помощи обучающимся и их родителям (иным законным представителям); - Участвовать в работе психолого-педагогического консилиума, центра ППМС помощи
Воспитатель Инструктор по физической культуре Музыкальный руководитель Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550)	-обеспечивает занятие обучающихся творчеством, медиа, физической культурой; - формирование у обучающихся активной гражданской позиции, сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей в условиях современной жизни, сохранение традиций ДОУ; – организация работы по формированию общей культуры будущего школьника; - внедрение здорового образа жизни; - внедрение в практику воспитательной деятельности научных достижений, новых технологий образовательного процесса; - организация участия обучающихся в мероприятиях, проводимых районными, городскими и другими структурами в рамках воспитательной деятельности;
Помощник воспитателя	-создание социальной ситуации развития обучающихся, соответствующей специфике дошкольного возраста; -обеспечение совместно с воспитателем занятий обучающихся творчеством, трудовой деятельностью; -участие в организации работы по формированию общей культуры будущего школьника.

3.5. Финансовые условия реализации Программы

В объем финансового обеспечения реализации Программы включаются затраты на оплату труда педагогических работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с ТНР.

3.6. Материально-технические условия реализации Программы

В МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара созданы необходимые материально-технические условия реализации Программы, которые обеспечивают:

- возможность достижения воспитанниками планируемых результатов освоения Программы;
- выполнение санитарно-эпидемиологических требований к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи:

к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность,

оборудованию и содержанию территории,

помещениям, их оборудованию и содержанию,

естественному и искусственному освещению помещений,

отоплению и вентиляции,

водоснабжению и канализации,

организации питания,

медицинскому обеспечению,

приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность,

организации режима дня,

организации физического воспитания,

личной гигиене персонала;

- выполнение требований пожарной безопасности и электробезопасности;
- выполнение требований по охране здоровья воспитанников и охране труда работников;
- возможность для беспрепятственного доступа воспитанников к объектам инфраструктуры организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Имеется необходимое для всех видов образовательной деятельности воспитанников с РАС, педагогической, административной и хозяйственной деятельности оснащение и оборудование:

1) мебель, техническое оборудование, инвентарь для художественного творчества, музыкальные инструменты, спортивный и хозяйственный инвентарь;
2) помещениям для игры и общения, занятий различными видами дошкольной деятельности (трудовой, конструктивной, продуктивной, театрализованной, познавательно-исследовательской), двигательной и других форм детской активности с участием взрослых и других детей:
3) учебно-методические комплекты для реализации Программы, дополнительная литература по проблеме организации коррекционно-образовательной деятельности с детьми с ОВЗ, в т.ч. с РАС:
4) комплекты развивающих игр и игрушек, способствующие разностороннему развитию детей в соответствии с направлениями развития дошкольников в соответствии с ФГОС ДО и специальными образовательными потребностями детей с РАС.

Кабинет учителя-логопеда	
Центр	Оснащение
Речевого развития	1. Зеркало для индивидуальной работы. 2. Стол и стул для занятий у зеркала. 3. Комплект зондов-заменителей для постановки звуков. 4. Соски, шпатели, вата, ватные палочки, марлевые салфетки. 5. Спиртовые салфетки. 6. Дыхательные тренажеры, игрушки, пособия для развития дыхания (свистки, свистульки, дудочки, воздушные шары и другие надувные игрушки, «Мыльные пузыри», перышки, сухие листочки и лепестки цветов и т. п.). 7. Картотека материалов для автоматизации и дифференциации шипящих и сонорных звуков (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, скороговорки, тексты, словесные игры). 8. Логопедический альбом для обследования звукопроизношения. 9. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи. 10. Сюжетные картинки, серии сюжетных картинок. 11. «Алгоритмы» описания игрушки, фрукта, овоща, животного. 12. Лото, домино и другие настольно-печатные игры по изучаемым темам.

	13. Небольшие игрушки и муляжи по изучаемым темам, разнообразный счетный материал. 14. Предметные и сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации шипящих и сонорных звуков в словах, предложениях, текстах. 15. Картотека словесных игр. 16. Настольно-печатные дидактические игры для формирования и совершенствования грамматического строя речи. 17. Раздаточный материал и материал для подгрупповой работы по формированию навыков звукового и слогового анализа и синтеза (семафоры, плоскостные изображения сумочек, корзинок, рюкзаков разных цветов, светофорчики для определения места звука в слове, пластиковые круги, квадраты разных цветов). 18. Настольно-печатные дидактические игры для развития навыков звукового и слогового анализа и синтеза («Подбери схему», «Волшебные дорожки» и т. п.). 19. Раздаточный материал и материал для подгрупповой работы для анализа и синтеза предложений. 20. Разрезной и магнитный алфавит. 21. Слоговые таблицы. 22. Магнитные геометрические фигуры, геометрическое лото, геометрическое домино. 23. Наборы игрушек для инсценировки сказок. 24. Настольно-печатные игры для совершенствования навыков звукового анализа и синтеза. 25. Интерактивный комплекс «Логопедический замок»
Сенсорного развития	1. Звучащие игрушки (погремушки, пищалки, свистки, дудочки, колокольчики, бубен, звучащие мячики и волчки). 2. Звучащие игрушки-заместители. 3. Маленькая ширма. 4. Флеш-карта с записью «голосов природы» (шелеста листьев, морского прибоя, летнего дождя, вьюги, пения птиц и т. п.). 5. Предметные картинки с изображениями зверей и птиц. 6. Предметные картинки с изображениями звучащих игрушек и предметов. 7. Настольно-печатные игры для развития зрительного восприятия и профилактики нарушений письменной речи («Узнай по контуру», «Чья тень?», «Чего не хватает?», «Узнай по деталям»). 9. Занимательные игрушки для развития тактильных ощущений («Тактильные коврики»). 10. «Волшебный цилиндр» с мелкими деревянными и пластиковыми игрушками. 11. «Песочница».
Моторного и конструктивного	1. Плоскостные изображения предметов и объектов для обводки по всем

развития	изучаемым лексическим темам. 2. Разрезные картинки и пазлы по изучаемым темам. 3. Кубики с картинками по темам. 4. Игра «Составь из частей» для коврографа. 5. «Пальчиковые бассейны» с различными наполнителями (фасолью, мелкими игрушками). 6. Массажные мячики разных цветов и размеров. 7. Мяч среднего размера, малые мячи разных цветов. 8. Игрушки-шнуровки, игрушки-застежки. 9. Мелкая и средняя мозаики и схемы выкладывания узоров из них. 10. Мелкие и средние бусы разных цветов и леска для их нанизывания. 11. Занимательные игрушки из разноцветных прищепок.
Групповое помещение	
Центр познавательного развития	1. Наглядно-дидактическое пособие «Весёлая рыбалка» 2. Наглядно-дидактическое пособие «Грустный и веселый» 3. Наглядно-дидактическое пособие «Овощи», «Фрукты» 4. Наглядно-дидактическое пособие «Животные жарких стран», «Дикие, домашние животные» 5. Демонстрационный материал «Времена года», «Природные явления», «Часы» 6. Картотека пальчиковых игр, артикуляционной гимнастики, физкультминуток 7. Геометрические плоскостные фигуры и объемные формы 8. Лото, домино в картинках, домино «Шахматы», «Шашки» 9. Схемы- модели слов, дидактические игры по обучению грамоте 10. Числовой ряд 11. Логико- математические игры 12. Цветные счётные палочки «Кюизенера» 13. Настольно- печатные игры разной тематики 14. Математические весы
Центр развития логики и мышления	1. Настольно печатные игры: «Палочки Кюизенера», «Сложи узор», «Найди лишнее» 2. Игра головоломка «Цифровая мозаика», «Танграм» 3. Игра «Калькулятор» 4. Игра «Мозаика» 5. Пазлы маленькие, большие
Центр конструирования	1. Лего 2. Пластиковый конструктор 3. Бросовый, природный материал 4. Строительные наборы. Конструктор «Изобретатель» 5. Фигурки людей и животных для игр 6. Образцы построек различной сложности
Центр речевого развития	1. Различные виды театра. Сказочные персонажи 2. Маски, шапочки 3. Магнитная игра «Одевашки» 4. Предметные и сюжетные картинки 5. Книжный уголок
Материалы для изобразительной	1. Наборы цветных карандашей 2. Индивидуальные палитры для смешивания красок

деятельности	3. Кисточки разной толщины 4. Бумага для рисования 5. Гуашь 6. Акварель 7. Пластилин, доски, стеки 8. Клеенки для покрытия столов 9. Восковые цветные мелки, мелки для рисования на асфальте
«Центр игры»	1. Сюжетные игрушки 2. Игрушки- транспорт различного вида и размера 3. Игрушки, изображающие предметы труда и быта 4. Ролевые атрибуты для игр- имитации и сюжетно- ролевых игр 5. Фигурки животных 6. Куклы разных размеров 7. Набор посуды 8. Набор «Кухня» 9. Набор «Айболит», «Парикмахерская», «Ветеринар», «Профессии» 10. Холодильник, стиральная машина, микроволновка 11. Кукольный домик 12. Гладильная доска, утюг 13. Кассовый аппарат, весы
Спортивный уголок	1. Мячи, кегли, мешки с песком, массажные коврики. 2. Скакалки, обручи 3. Султанчики 4. Ленты, флажки 5. Картотека игр на развитие правильного дыхания 6. Картотека физкультминуток 7. Картотека бодрящей гимнастики
	Кабинет педагога – психолога, учителя-дефектолога
Игровой терапии	1. Интерактивная сенсорная стол-песочница. 2. Набор для коррекционно-развивающей работы «Пертра» 3. Набор для коррекционно-развивающей работы «Фроссия» 4. Интерактивный экран 5. Деревянные конструкторы 6. Домашний кукольный театр 7. Логические блоки «Дьенеша» 8. Интеллектуальная игра «Сложи узор» 9. Паззлы крупные, мелкие 10. Тактильная башня 11. Парные картинки 12. Комплект динамических раздаточных пособий «Русский язык» 13. Игровые наборы Фребеля «Техника» 14. Набор игрушек со звуковым эффектом для детей с ОВЗ
Развития сенсомоторных навыков	1. Интерактивная сенсорная стол-песочница. 2. Логическое лото. 3. Кубики. 4. Шнуровки 5. Лабиринты 6. Игры на магнитах 7. Цветные вкладыши 8. Игрушки из разных материалов 9. Дары Фребеля 10. Коробка форм 11. Пирамиды разного размера

	12.Матрешка 13.Напольная мозаика 14.Магнитная доска 15.Конструкторы 16.Пальчиковый театр 17.Игрушки-шнуровки, игрушки-застежки

3.7. Режим и распорядок дня

Режим дня предусматривает рациональное чередование отрезков сна и бодрствования в соответствии с физиологическими обоснованиями, обеспечивает хорошее самочувствие и активность ребёнка, предупреждает утомляемость и перевозбуждение.

Режим и распорядок дня устанавливаются с учётом требований СанПиН 1.2.3685-21, условий реализации программы ДОО, потребностей участников образовательных отношений.

Основными компонентами режима в ДОО являются: сон, пребывание на открытом воздухе (прогулка), образовательная деятельность, игровая деятельность и отдых по собственному выбору (самостоятельная деятельность), прием пищи, личная гигиена. Содержание и длительность каждого компонента, а также их роль в определенные возрастные периоды закономерно изменяются, приобретая новые характерные черты и особенности.

Дети, соблюдающие режим дня, более уравновешены и работоспособны, у них постепенно вырабатываются определенные биоритмы, система условных рефлексов, что помогает организму ребёнка физиологически переключаться между теми или иными видами деятельности, своевременно подготавливаться к каждому этапу: приему пищи, прогулке, занятиям, отдыху. Нарушение режима отрицательно сказывается на нервной системе детей: они становятся вялыми или, наоборот, возбужденными, начинают капризничать, теряют аппетит, плохо засыпают и спят беспокойно.

Приучение детей выполнять режим дня осуществляется с раннего возраста, когда легче всего вырабатывается привычка к организованности и порядку, активной деятельности и правильному отдыху с максимальным проведением его на свежем воздухе. Эта работа проводится постепенно, последовательно и ежедневно.

Режим дня гибкий, однако неизменными остаются время приема пищи, интервалы между приемами пищи, обеспечение необходимой длительности суточного сна, время отхода ко сну; проведение ежедневной прогулки.

При организации режима предусмотрено оптимальное чередование самостоятельной детской *деятельности* и организованных форм работы с детьми, коллективных и индивидуальных игр, достаточная двигательная активность ребёнка в течение дня, обеспечивать сочетание умственной и физической нагрузки.

Время образовательной деятельности организуется таким образом, чтобы вначале проводились наиболее насыщенные по содержанию виды деятельности, связанные с умственной активностью детей, максимальной их произвольностью, а затем творческие виды деятельности в чередовании с музыкальной и физической активностью.

Продолжительность дневной суммарной образовательной нагрузки для детей дошкольного возраста, условия организации образовательного процесса соответствуют требованиям, предусмотренным СанПиН 1.2.3685-21 и СП 2.4.3648-20.

Режим дня строится с учётом сезонных изменений. В теплый период года увеличивается ежедневная длительность пребывания детей на свежем воздухе, образовательная деятельность переносится на прогулку (при наличии условий).

Согласно СанПиН 1.2.3685-21 при температуре воздуха ниже минус 15°С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки для детей до 7 лет сокращают. При осуществлении режимных моментов необходимо учитывать также индивидуальные особенности ребёнка (длительность сна, вкусовые предпочтения, характер, темп деятельности и так далее).

Режим питания зависит от длительности пребывания детей в ДОО и регулируется СанПиН 2.3/2.4.3590-20.

Соблюдаются требования и показатели организации образовательного процесса и режима дня.

Таблица.

Требования и показатели

организации образовательного процесса и режима дня

Показатель	Возраст	Норматив
Требования к организации образовательного процесса		
Начало занятий не ранее	все возрасты	8.00
Окончание занятий, не позднее	все возрасты	17.00
	от 3 до 4 лет	15 минут
	от 4 до 5 лет	20 минут
	от 5 до 6 лет	25 минут
	от 6 до 7 лет	30 минут
Продолжительность дневной суммарной образовательной нагрузки для детей дошкольного возраста, не более	от 1,5 до 3 лет	20 минут
	от 3 до 4 лет	30 минут
	от 4 до 5 лет	40 минут
	от 5 до 6 лет	50 минут или 75 минут при организации 1 занятия после дневного сна
	от 6 до 7 лет	90 минут
Продолжительность перерывов между занятиями, не менее	все возрасты	10 минут
Перерыв во время занятий для гимнастики, не менее	все возрасты	2-х минут
Показатели организации режима дня		
Продолжительность ночного сна не менее	1-3 года	12 часов
	4-7 лет	11 часов
Продолжительность дневного сна, не менее	1-3 года	3 часа
	4-7 лет	2,5 часа
Продолжительность прогулок, не менее	для детей до 7 лет	3 часа в день
Суммарный объем	все возрасты	1 час в день

двигательной активности, не менее		
Утренний подъем, не ранее	все возрасты	7 ч 00 минут
Утренняя зарядка, продолжительность, не менее	до 7 лет	10 минут

Таблица.

Количество приемов пищи в зависимости от режима функционирования организации и режима обучения

Вид организации	Продолжительность, либо время нахождения ребёнка в организации	Количество обязательных приемов пищи
Дошкольные организации, организации по уходу и присмотру	11-12 часов	завтрак, второй завтрак, обед, уплотненный ужин

Согласно пункту 2.10 СП 2.4.3648-20 в ДОО соблюдаются следующие требования к организации образовательного процесса и режима дня:

- режим двигательной активности детей в течение дня организуется с учётом возрастных особенностей и состояния здоровья;
- при организации образовательной деятельности предусматривается введение в режим дня физкультминуток во время занятий, гимнастики для глаз, обеспечивается контроль за осанкой, в т.ч., во время письма, рисования и использования электронных средств обучения;
- физкультурные, физкультурно-оздоровительные мероприятия, массовые спортивные мероприятия, туристские походы, спортивные соревнования

организуются с учётом возраста, физической подготовленности и состояния здоровья детей. ДОО обеспечивает присутствие медицинских работников на спортивных соревнованиях и на занятиях в плавательных бассейнах;

- возможность проведения занятий физической культурой и спортом на открытом воздухе, а также подвижных игр, определяется по совокупности показателей метеорологических условий (температуры, относительной влажности и скорости движения воздуха) по климатическим зонам. В дождливые, ветреные и морозные дни занятия физической культурой должны проводиться в зале.

3.8. Составляющие АОП ДО РАС

Адаптированная образовательная программа МБДОУ «Детский сад № 407» г.о. Самара разработана на основании Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования, утверждённой приказом Министерства просвещения Российской Федерации 24 ноября 2022г. № 1022 и зарегистрированной Министерством юстиции РФ № 72149 от 27 января 2023г.

Часть, формируемая участниками образовательного процесса составлена на основе парциальных программ:

- Парциальная программа духовно-нравственного воспитания детей 5–7 лет «С чистым сердцем» Р.Ю. Белоусова, А.Н Егорова, Ю.С. Калинкина М.:ООО«Русское слово учебник»,2019..

- «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров» Ю.В.Карпова, Т.В.Волосовец, Т.В.Тимофеева .Самара Вектор, 2018

3.9. Перечень литературных, музыкальных, художественных произведений для реализации АОП ДО

Специальные коррекционные и обучающие программы для детей с РАС

1. АВА – терапия. Прикладной поведенческий анализ. http://autism-info.ru/aba/
2. Исследование. Двадцать семь методов коррекции аутизма с доказанной эффективностью. – Фонд содействия решению проблем аутизма в России «Выход». https://outfund.ru/dvadcat-sem-metodov-korrekcii-autizma-s-dokazannoj-effektivnostyu/

3. Морис К., Грин Д., Стивен К.Л. Занятия по модификации поведения для аутичных детей: руководство для родителей и специалистов / Пер. с англ. КолсЕ.К. // Behavioral Intervention for Young Children With Autism: A Manual for Parents and Professionals/Edited by Caterine Maurice, Cina Green and Stephen C. Luce / School Greek Boulevard, Auslin, Texas, 1996.
4. МакКланнахан, Л. И., Крантц, П. Расписания для детей с аутизмом / Пер. с англ. О. Б. Чикурова, С. С. Морозовой, – Самара: ООО «Книжное издательство», 2018.
5. Никольская, О. С. Эмоционально-смысловой подход к коррекции расстройств аутистического спектра. Альманах Института коррекционной педагогики Российской академии образования», Москва : Дефектология. Развитие традиций отечественной научной школы. № 26, 2016.
6. Нэнси М., Джонсон-Мартин, Кеннет, Г., Дженс Сюзен, М. Аттермиер,
Бонни Дж. Хаккер. Программа «Каролина» для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями. Издательство: Каро, 2005.
7. Программа EarlyBird «Ранняя Пташка». Национальное общество
аутизма Великобритании.1997. https://www.autism.org.uk/earlybird
8. Роджерс, С. Дж., Доусон, Дж., Висмара, Л. А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребенка играть, общаться и учиться / Салли Дж.
Роджерс, Джеральдин Доусон, Лори А. Висма; [пер. с англ. В. Дегтяревой]. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. — 416 с.
9. Розитта Зюмалла. Обучение и сопровождение детей с аутизмом по программе TEACCH. Перевод с немецкого: А. Ладисов, О. Игольников. — Минск: Общественное объединение «Белорусская ассоциация помощи детям-инвалидам и молодым инвалидам», 2005.
10. Фрост, Л., Бонди, Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS). Руководство для педагогов. Издательство Теревинф, 2011.
11. Что такое программа Floortime — чем она на самом деле является, а чем нет. Перевод: Юлия Донькина, редактор: Елена Багарадникова. 2013. http://specialtranslations.ru/floortime-2/
12. Шоплер, Э., Ланзинд, М., Ватерс, Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0—6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе TEACCH. — Минск : Издательство БелАПДИ

«Открытые двери». 1997. *Учебно-методические пособия*

1. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых осложнениях и осложненных формах : пособие для учителя-дефектолога С. С. Морозова – Москва, ВЛАДОС. 2007.
2. Белякова, О. В. Поделки из природных материалов. Москва : АСТ, 2009.
3. Волшебная дудочка. 78 развивающих музыкальных игр: учеб.эл.

издание Дж. Бин, А. Оулдфилд, пер с нем. О.Ю. Поповой.— 2-е изд. (эл.).— Москва : Теревинф, 2015.—114 с.

4. Головина, Т. Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы. Москва : Педагогика. 1974.
5. Грошенко, И. А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида. Москва : Педагогика. 1974.
5. Грошенков, И. А., Секачёв, М. В. Занятия изобразительным искусством в специальной коррекционной школе. Институт общегуманитарных исследований. 2001.
6. Грибовская, А. Н., Харезова-Зацепина, М. Б. Лепка в детском саду. 2018.
7. Данкевич, Е.В. Лепим из соленого теста. Санкт-Петербург : Издательский дом: Кристалл. 2001.
8. Довбня, С. В., Морозова, Т. Ю., Залогина, А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе. Практики с доказанной эффективностью // Санкт-Петербург : Сеанс. 2018. — 202 с.
9. Деревянко, Т. Фигурки из солёного теста. Москва : АСТ-Пресс. 2012.
12. Дубровинская, Н. В. Поделки из природных материалов. Санкт-Петербург: Сова. 2009.
13. Ермакова, С. О. Пальчиковые игры для детей от года до трех лет. — Москва : Рипол-Классик. 2011.
14. Зарубина, Ю. Г. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ / Зарубина Ю. Г., Константинова И. С., Бондарь Т. А., Попова М. Г. — Москва, : Теревинф, 2009.–58 с.
15. Исханова, С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками. ФГОС. Санкт-Петербург : Детство-Пресс. 2019.
16. Как помочь дошкольнику с расстройством аутистического спектра. Опыт работы специалистов службы раннего вмешательства Фонда «Обнаженные сердца». — Москва : ООО «Издательство «Эксмо. 2020 .

17. Котышев, Е. И. Мы друг другу рады! Музыкально-коррекционные занятия для детей дошкольного возраста / Е. Н. Котышева. — Санкт-Петербург : КАРО. 2013. – 192 с.
18. Костина, Э. П. Камертон. Программа музыкального образования детей раннего и дошкольного возраста. — Москва : Линка-Пресс. 2008. — 320 с.
19. Косминская, В. Б. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду. — Москва : Просвещение. 1997.
20. Куцакова, Л. В. Конструирование и художественный труд в детском саду. Программа и конспекты занятий. ФГОС ДО. — Москва : Сфера. 2019.
21. Морозов, С. А., Морозова, Т. И. Воспитание и обучение детей с аутизмом (дошкольный возраст) : учебно-методическое пособие. — Самара : ООО «Книжное издательство». 2017. — 324 с.
22. Маленькие ступени. Программа ранней педагогической помощи с отклонениями в развитии. М.О. РФ Ассоциация Даун Синдром (комплект из 8 книг), Институт Общегуманитарных Исследований. — Москва. 2001.
23. Методика раннего развития Глена Домана. От 0 до 4 лет. Составитель Страубе Е. — Москва : Эксмо. 2013. — 240 с.
24. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, Л. Н. Комиссарова, Г. Р. Шашкина, О. Л. Сергеева ; под ред. Е.
А. Медведевой. — Москва : Издательский центр: Академия. 2002. — 224 с.
25. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога / И. С. Константинова .— эл. изд. — Москва : Теревинф. 2013 .— 353 с.
26. Никольская, О. С., Баенская, Е. Р., Либлинг, М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. — Москва : Тенериф. 2017. — 288 с.
27. Нищева, Н. В. Веселая дыхательная гимнастика. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс. 2019.
28. Новиковская, О. Пальчиковая Азбука. — Москва : Астрель. 2010.
29. Новиковская, О. А. Логопедическая грамматика для малышей.
Пособие для занятий с детьми 2-х – 4-х лет. — Санкт-Петербург : Корона-Принт. 2004.
30. Новиковская, О. А. Логопедическая грамматика для детей». Пособие для занятий с детьми 4-х – 6 лет. — Санкт-Петербург : Корона-Принт. 2004.

31. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей. Методическое пособие + наглядные материалы. — Москва : Тенериф. 2017. — 130 с.
32. Попова, О. Ю. Эмоциональное и познавательное развитие ребенка на музыкальных занятиях [Электронный ресурс] : учеб. эл. издание / О. Ю. Попова, С. А. Хатуцкая, А. Л. Битова, ред.: Ю. В. Липес, Центр лечебной педагогики .— 3-е изд. (эл.) — Москва : Теревинф. 2015 .— 49 с.
33. Рябова, Е. В. Окружающий природный мир. Рабочая тетрадь. Часть 1 (коррекционно-развивающее обучение). — Москва : Владос. 2021.
34. Рябова, Е. В. Окружающий природный мир. Методическое пособие. Часть 1 (коррекционно-развивающее обучение). — Москва: Владос. 2018.
35. Рябова, Е. В. Математические представления. Рабочая тетрадь. Часть 1 (коррекционно-развивающее обучение). — Москва: Владос. 2018.
36. Рябова, Е. В. Речь и альтернативная коммуникация. Рабочая тетрадь. Часть 1 (коррекционно-развивающее обучение). — Москва: Владос. 2018.
37. Сидорова, У. М. Домашняя логопедическая тетрадь. Учим слова и предложения. Речевые игры и упражнения для детей 4-5 лет. Тетрадь1, 2. — Москва : ТЦ СФЕРА. 2014.
38. Сидорова, У. М. Домашняя логопедическая тетрадь. Учим слова и предложения. Речевые игры и упражнения для детей 5-6 лет. Тетрадь 1, 2, 3. — Москва : ТЦ СФЕРА. 2019, 2021.
39. Сидорова, У. М. Домашняя логопедическая тетрадь. Учим слова и предложения. Речевые игры и упражнения для детей 6-7 лет. Тетрадь 1, 2, 3, 4, 5. — Москва : ТЦ СФЕРА. 2021.
40. Сычева, Г. Е. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников. Конспекты игровых занятий 5-6 лет 2-го года обучения. — Москва : ГНОМ. 2018.
41. Сычева, Г. Е. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников. Конспекты игровых занятий 4-5 лет 1-го года обучения. — Москва : ГНОМ. 2018.
42. Сборник лучших сценариев музейных занятий для детей с особенностями ментального развития. — ИКОМ России. 2019.
43. Теремкова, Н. Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОН». Альбом 1, 2, 3, 4. — Москва : ГНОМ. 2015.

44. Ткаченко, Т. Физкультминутки для развития пальцевой моторики у дошкольников с нарушениями речи. Сборник упражнений. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. — Москва : Гном. 2004. — 32 с.
45. Ульянова, Р. К. Подготовка к формированию графических навыков, детей страдающих аутизмом. — Москва. 1992.
46. Янушко, Е. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. — Москва : Теревинф.
2018. — 128 с. Календарный план воспитательной работы

Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат

Январь

27 января: День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады; День памяти жертв Холокоста (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Февраль

2 февраля: день победы Вооруженных сил СССР над армией гитлеровской Германии в 1943 году в Сталинградской битве (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно); 8 февраля: День российской науки;

21 февраля: Международный день родного языка; 23 февраля: День защитника Отечества. Март

8 марта: Международный женский день;

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

27 марта: Всемирный день театра.

Апрель

12 апреля: День космонавтики, день запуска СССР первого искусственного спутника Земли;

22 апреля: Всемирный день Земли. Май

1 мая: Праздник Весны и Труда;

9 мая: День Победы;

13 мая: день основания Черноморского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно); 18 мая: день основания Балтийского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно); 19 мая: День детских общественных организаций России; 24 мая: День славянской письменности и культуры.

Июнь

1 июня: Международный день защиты обучающихся;

5 июня: День эколога;

6 июня: день рождения великого русского поэта Александра Сергеевича Пушкина (1799 - 1837), День русского языка; 12 июня: День России.

Июль

8 июля: День семьи, любви и верности;

30 июля: День Военно-морского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Август

22августа: День Государственного флага Российской Федерации;

23августа: день победы советских войск над немецкой армией в битве под Курском в 1943 году (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно); 27 августа: День российского кино.

Сентябрь

1 сентября: День знаний;

7 сентября: день Бородинского сражения (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно); 27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников.

Октябрь

1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки;

5 октября: День учителя;

16 октября: День отца в России.

Ноябрь

4 ноября: День народного единства;

27 ноября: День матери в России;

30ноября: День Государственного герба Российской Федерации.

Декабрь:

3 декабря: День неизвестного солдата; Международный день инвалидов (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

5 декабря: День добровольца (волонтера) в России;

8 декабря: Международный день художника; 9 декабря: День Героев Отечества;

31декабря: Новый год.

Перечень нормативных документов

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
3. Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022. № 1022 «Об утверждении Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»
7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 15.05.2020 № 236 «Об утверждении порядка приёма на обучение по образовательным программам дошкольного образования (с изменениями и дополнениями от 08.09.2020) Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам

– образовательным программам дошкольного образования»

8. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи» (Зарегистрирован 18.12.2020 №61573)
9. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (Зарегистрировано в Минюсте России 29.01.2021 № 62296)
10. Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 года № 1839-р)
11. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 9 сентября 2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации»