

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ДЕТСКИЙ САД КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА №1 «РУЧЕЁК» ПГТ ЛЕНИНО»
ЛЕНИНСКОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ КРЫМ

СОГЛАСОВАНА
педагогическим советом
протокол от «30» 08 2024г. №1

УТВЕРЖДЕНА
Приказом МБДОУ №1 пгт Ленино
от «30» 08 2024г. № 85-ОД

**АДАптированная образовательная
ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДЛЯ РЕБЁНКА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО
СПЕКТРА**

**Муниципального бюджетного дошкольного образовательного
учреждения «Детский сад комбинированного вида №1 «Ручеёк» пгт
Ленино» Ленинского района Республики Крым
(в соответствии с ФГОС ДО и ФАОП ДО)**

Ленино 2024г.

№ п/п	Оглавление	Стр.
I.	ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ (обязательная часть в соответствии с ФАОП ДО)	5
1.1	Пояснительная записка	5
1.1.1	Цели и задачи реализации Программы	5
1.1.2	Принципы и подходы к формированию Программы	5
1.1.3	Специфические принципы и подходы формированию АОП ДО для обучающихся с РАС	6
1.2	Планируемые результаты реализации программы	9
1.2.1	Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с РАС	9
1.3	Целевой раздел (часть, формируемая участниками образовательного процесса)	12
1.3.1	Пояснительная записка	12
1.3.2	Цели и задачи реализации Программы	12
1.3.3	Принципы и подходы к формированию и реализации Программы	12
1.3.4	Особенности осуществления образовательного процесса	15
1.3.5	Планируемые результаты освоения Программы	15
II	Содержательный раздел	19
2.1	Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	19
2.1.1	<i>Социально-коммуникативное развитие</i>	20
2.1.2	<i>Познавательное развитие</i>	22
2.1.3	<i>Речевое развитие</i>	22
2.1.4	<i>Художественно-эстетическое развитие</i>	23
2.1.5	<i>Физическое развитие</i>	24
2.2	Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС	24
2.3	Формирование социально-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в пропедевтическом периоде дошкольного образования	25
2.4	Организационные проблемы перехода ребенка с аутизмом к обучению в школе	27
2.5	Навыки самообслуживания и бытовые навыки,	27

	необходимые ребенку с аутизмом к началу обучения к школе	
2.6	Формирование академических навыков в пропедевтическом периоде дошкольного образования	27
2.7	Основы обучения обучающихся с РАС чтению	27
2.8	Основы обучения обучающихся с РАС письму	30
2.9	Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений	33
2.10	Взаимодействие педагогических работников с детьми	35
2.11	Взаимодействие педагогического коллектива с родителями	37
2.12	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с детьми РАС	37
2.13	Программа коррекционно-развивающей работы с детьми РАС	39
2.14	Федеральная рабочая программа	64
2.15	Целевой раздел	65
2.16	Содержательный раздел	73
2.17	Организационный раздел	79
2.18	Содержательный раздел (часть, формируемая участниками образовательного процесса)	84
2.18.1	Содержание образовательной деятельности с детьми	84
III	Организационный раздел	95
3.1	Организационное обеспечение образования обучающихся с ОВЗ базируется на нормативно-правовой основе	95
3.2	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС	96
3.3	Организация развивающей предметно-пространственной среды	99
3.4	Реализация Программы обеспечивается созданием в образовательной организации кадровых, финансовых, материально-технических условий	100
3.5	Материально – технические условия реализации ФАОП для обучающихся с ОВЗ	100
3.6	Федеральный календарный план воспитательной работы	100

3.6.1	Региональный план воспитательной работы (часть, формируемая участниками образовательного процесса)	101
-------	--	-----

I. Целевой раздел Программы.

1.1. Пояснительная записка.

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

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

Задачи Программы:

- реализация содержания АОП ДО;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ 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 ОВЗ, 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 ОВЗ;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;

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

1.1.2. В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

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

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

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

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

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

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

6. Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфические для РАС проблемы воспитания и обучения, однако, помимо них, трудности образовательного процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, искажение и задержка речевого развития в силу невозможности восприятия сукцессивно

организованных процессов), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью согласуется с практикой: как правило, у ребёнка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные).

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

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

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

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

- выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;
- квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений в клинко-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);

- выявление ведущего уровня нарушений в клинко-психологической структуре;

- определение образовательной траектории (по содержательному,

деятельностному и процессуальному направлениям);

мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

1.2 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 Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ 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 ОВЗ. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

1.2.1. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с РАС.

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

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

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

- 1) понимает обращенную речь на доступном уровне;
- 2) владеет элементарной речью (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения;
- 3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 4) выражает желания социально приемлемым способом;
- 5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями

(законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;

- б) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- 7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;
- 8) различает своих и чужих;
- 9) поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- 10) отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- 11) участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
- 12) может сличать цвета, основные геометрические формы;
- 13) знает некоторые буквы;
- 14) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- 15) различает "большой - маленький", "один - много";
- 16) выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем педагогических работников);
- 18) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- 19) пользуется туалетом (с помощью);
- 20) владеет навыками приёма пищи.

1.2.4 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 лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):

- 1) владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- 2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 3) может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);
- 4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- 5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- б) выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые с ним работают;
- 7) различает людей по полу, возрасту;
- 8) владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
- 9) участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;

10) знает основные цвета и геометрические формы;
11) знает буквы, владеет техникой чтения частично;
12) может писать по обводке;
13) различает "выше - ниже", "шире - уже";
14) есть прямой счёт до 10;
15) выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

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

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

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

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

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

2) иницирует 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 контролируется с элементами самоконтроля;

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

9) владеет поведением в учебной ситуации;

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

11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;

12) владеет основами безотрывного письма букв);

13) складывает и вычитает в пределах 5-10;

14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;

15) знаком с основными явлениями окружающего мира;

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

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

- 18) имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- 19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- 20) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
- 21) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
- 22) умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

1.3 Целевой раздел

(часть, формируемая участниками образовательного процесса)

1.3.1 Пояснительная записка

Поликультурное пространство Республики Крым приводит к неизбежному вовлечению в сферу межкультурного взаимодействия разных культур, многие из которых до настоящего времени не находились в непосредственном контакте друг с другом. Для современной ситуации российского дошкольного образования жизненно важным стал вопрос успешной социализации и включения детей с иным, чем у большинства, родным языком в социокультурную образовательную среду учреждения. Дети могут осваивать языки через диалог культур, когда оба языка – родной и русский – содействуют общему развитию ребенка. Билингвизм – это насущная потребность сегодняшнего дня российского образования.

Крым – это полилингвальное, поликультурное и полиэтничное пространство. Поэтому обучение диалогу культур должно начинаться как можно раньше- с дошкольного детства. Особенность части программы формируемой участниками образовательного процесса заключается в использовании билингвального и поликультурного компонентов, которые могут быть свободно восполнены за счет выбора программных тем, форм, средств и методов работы с учетом индивидуальных и языковых особенностей развития детей, населяющих Республику Крым.

1.3.2 Цели и задачи реализации Программы.

1.3.3 Принципы и подходы к формированию и реализации Программы (Таблица 1)

Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, представлена парциальной программой, указанной в таблице 1.

Таблица 1

Наименование программы, авторы,	Цели и задачи программы	Принципы и подходы
--	--------------------------------	---------------------------

ССЫЛКА		
<p><i>Региональная парциальная программа по гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в Республике Крым «Крымский венок», авторы составители: Л.Г. Мухоморина, Э.Ф.Кемилева, Л.М.Тригуб, Е.В.Феклистова (Издательство «наша школа», Симферополь, 2017)</i></p>	<p><i>Цели программы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - воспитание у ребенка уважения к родителям, их культурной самобытности, языку и национальным ценностям страны проживания и страны происхождения, к культурам, отличным от его собственной; - воспитание любви к Родине; - подготовка ребенка к сознательной жизни в демократическом обществе в духе понимания, мира, терпимости, дружбы между всеми народами, этническими, национальными группами. <p><i>Задачи программы:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Воспитание основ духовной культуры, формирование морально-этического отношения, гражданской позиции: <ul style="list-style-type: none"> - к семье, родному дому, городу (селу), Родине; - к природе родного края; - к языку, истории и культурному наследию своего народа и людей, среди которых проживает ребенок. 2. Побуждение ребенка к проявлению сострадания, заботливого отношения, внимательности, уважения к родным и близким людям, к друзьям 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>принцип приоритета общечеловеческих ценностей:</i> этнической и конфессиональной толерантности, «культуры мира», равноправия этнических и религиозных групп независимо от результата, численности и времени проживания на полуострове (за основу берется алфавитный порядокупоминания этносов в программе). - <i>принцип возрождения, сохранения и развития этнокультурной самобытности и диалога культур</i> (вопросы традиционной культуры рассматриваются по тематическому принципу); - <i>принцип доступности:</i> формы и методы работы с детьми, объем историко-этнографического материала должен соответствовать возрастным и психологическим особенностям восприятия детей дошкольного возраста. - <i>принцип преемственности</i> начальным звеном образования предполагает

	<p>и сверстникам, в том числе представителям различных национальностей и религий, к тем, кто о нем заботится в детском саду, дома и сам нуждается в его участии.</p> <p>3. Воспитание уважительного отношения к людям и результатам их труда, родной земле, государственной символике и символам, традициям страны, к государственным и религиозным праздникам.</p> <p>4. Воспитание чувства собственного достоинства, уважительного отношения не только к своей этнической группе, но и уважения, симпатии, добрых чувств к людям других национальностей.</p> <p>5. Ознакомление с особенностями языка, быта и традициями людей, проживающими в Крыму, в том числе, семейных и религиозных обычаев, народного этикета, традиций гостеприимства.</p> <p>6. Воспитание уважения, симпатии, добрых чувств к людям других национальностей, обучение этике межнационального общения и «культуре мира».</p> <p>7. Формирование</p>	<p>продолжение и углубление содержания работы по межкультурному образованию детей младшего дошкольного возраста.</p> <p><i>Общими методическими подходами к построению образовательного процесса в ДОО являются :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - от восприятия информации к идеям и обобщениям, знаниям, представлениям; - накопление опыта различных контактов с объектами окружающего мира, рефлексии этого опыта, интеграция впечатлений в целостную картину мира; - этнокультурный компонент.
--	---	--

	активной гражданской позиции, чувства национальной гордости, позитивного отношения к разнообразию культур. 8. Создание условий для краеведческой и народоведческой работы в дошкольных учреждениях.	
--	--	--

1.3.4 Особенности осуществления образовательного процесса

Образовательная деятельность осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности (двигательной, игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, изобразительной, музыкальной, при восприятии художественной литературы и фольклора, конструировании).

Программа реализуется также в самостоятельной деятельности ребенка и в процессе взаимодействия с семьей воспитанника. В образовательной деятельности уделяется большое внимание ознакомлению ребенка с особенностями языка, быта и традициями людей, проживающих в Крыму, в том числе, семейных и религиозных обычаев, народного этикета, традиций гостеприимства; в образовательном процессе учитываются культурные традиции жителей Республики Крым.

При организации режима дня учитываются климатические особенности местоположения учреждения: слабоконтинентальный климат, с жарким сухим летом и относительно теплой, влажной зимой.

1.3.5 Планируемые результаты освоения Программы (Таблица 2)

Таблица 2

Наименование программы	Планируемые результаты
<i>Региональная парциальная программа по гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в Республике Крым «Крымский венок»</i>	Целевые ориентиры базируются на ФГОС ДО, целях и задачах, обозначенных в пояснительной записке к Программе. Они представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка и выступают основанием преемственности дошкольного и начального общего школьного образования. Целевые ориентиры образования ребенка

старшего дошкольного возраста

Раздел «Природа Крыма»

- проявляет позитивные эмоциональные реакции на явления и объекты природы, знают объекты ближайшего окружения (растения и животных уголка природы, территории детского сада, семейного садового участка, двора);
- проявляет ярко выраженный интерес к информации природоведческого характера, желание понять суть явлений, выявить их взаимосвязь;
- проявляет заинтересованность в практических действиях (наблюдать за растением, противостоять тому, кто наносит вред природе и т. д.);
- отображает природоведческую деятельность в других видах детской деятельности (изобразительной, игровой и др.);
- проявляет познавательную активность во всех видах организованной деятельности, направленной на усвоение программного материала, интерес к способам достижения результата, наблюдательность;
- ориентируется в ближайшем природном окружении.

Раздел «Люди Крыма и их культуры»

Подраздел «Речевое общение на «языке соседа»

- проявляет познавательный интерес к многообразию окружающего мира, людям;
- использует речь как средство общения в многообразии жизненных ситуаций, требующих разрешения;

Раздел «Люди Крыма и их культуры»

Подраздел «Традиционная и современная культура людей, живущих в Крыму»

- имеет представления о своей семье, родственниках;
- придерживается основных правил семейного и гостевого этикета;
- к соседям по дому, по улице, к знакомым относится доброжелательно, вежливо, знает их по именам;
- применяет полученные знания и умения в разных

видах деятельности: игровой, коммуникативной, художественно-творческой, художественно-речевой.

Раздел «Люди Крыма и их культуры»

Подраздел «История людей и памятников»

- имеет представление о том, что Крым находится на юге России;
- знает и называет символы Российской Федерации и символику Республики Крым.

Раздел «Люди Крыма и их культуры»

Подраздел «Художественная литература»

- проявляет стойкий интерес к сказкам людей, живущих в Крыму.;

Раздел «Люди Крыма и их культуры»

Подраздел «Музыка»

- проявляет стойкий интерес к народной музыке;
- имеет навыки слушания народной музыки;
- знает некоторые народные музыкальные игры;
- с интересом принимают участие в подготовке и проведении фольклорных праздников;
- передает свои впечатления и чувства от народной музыки в других видах деятельности – изобразительной, художественно-речевой, театральной, ознакомлении с природой.

Раздел «Люди Крыма и их культуры»

Подраздел «Играем вместе»

- использует в играх реальные и сказочные ситуации, передает отношения между людьми, знания о ближайшем окружении (семья, детский сад, город, село);
- знает разные виды игр.

II Содержательный раздел Программы

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

Содержание Программы включает два направления коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования:

- коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности);

- освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии). 35.1. На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социально-коммуникативное развитие согласно Стандарту направлено на:

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

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

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

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

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

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

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

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

- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной

деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

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

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

- развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;

- формирование познавательных действий, становление сознания;

- развитие воображения и творческой активности;

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

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

Задачи познавательного развития:

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

- развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);

- соотнесение количества (больше - меньше - равно);

- соотнесение пространственных характеристик (шире - уже, длиннее - короче, выше - ниже);

- различные варианты ранжирования;

- начальные этапы знакомства с элементарными математическими

представлениями (количество, число, часть и целое);

- сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;
- сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;

- формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;

- формирование представлений о причинно-следственных связях.

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

- формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка с РАС;

- определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);

- коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно её уровень снижен и (или) искажён, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребёнка с аутизмом.

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

- при наиболее тяжёлых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;

- на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспособлять её к определённым конкретным условиям;

- развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;

- если воображение развивается искажённо (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы "заземлить" аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни;

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

5. Формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об

отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2.1.5 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 наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);
- формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;
- становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребёнка с аутизмом, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством

профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность - выполнение упражнений по подражанию движениям педагогического работника и по словесной инструкции.

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

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

2.2 Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Начало школьного обучения для ребёнка с типичным развитием представляет сложный период: возникают новые требования к регламенту поведения, изменяется процесс обучения (например, урок длится существенно дольше, чем занятие в подготовительной группе), возрастают требования к вниманию, способности к самоконтролю, выносливости, коммуникации.

Для обучающихся с РАС с учётом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит много сложнее, и обязательно требует подготовки, причём для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход к такой подготовке должен быть дифференцированным.

Задачи подготовки к школе можно разделить на:

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

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

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

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков - когда ребёнок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентируется в целях и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнёром; обменивается мнениями, идеями, фактами; воспринимает и оценивает ответную реакцию,

устанавливает обратную связь, корректирует параметры общения. Очевидно, что обучающиеся с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко, особенно в том, что касается гибкого взаимодействия с партнёром и инициации контакта.

2. Минимальный уровень развития коммуникации и коммуникативных навыков, необходимый для обучения в классе, отсутствие негативизма к пребыванию в одном помещении с другими детьми; в плане речевого развития - способность принимать на слух фронтальную (в самом крайнем случае - индивидуальную) инструкцию.

3. Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребёнок с аутизмом владел устной речью, чего, к сожалению, не всегда удаётся достичь. Однако цензовое образование представляется возможным получить только при наличии словесно-логического мышления, для чего необходимо владеть речью (устной и (или) письменной).

4. Для обучающихся с РАС, учитывая особенности их развития, не нужно устанавливать в дошкольном образовании обязательный уровень итоговых результатов - и, в частности, в пропедевтическом периоде - этого делать, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и к любому направлению коррекции, в том числе, и к коррекции коммуникативных и речевых нарушений.

5. Таким образом, в ходе пропедевтического этапа в социально-коммуникативном развитии:

- следует развивать потребность в общении;
- развивать адекватные возможностям ребёнка формы коммуникации, прежде всего - устную речь (в случае необходимости альтернативные и дополнительные формы коммуникации);
- учить понимать фронтальные инструкции;
- устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время;
- соблюдать регламент поведения в школе.

2.4 Организационные проблемы перехода ребёнка с аутизмом к обучению в школе:

1. Основная задача этого аспекта пропедевтического периода - адаптировать ребёнка с РАС к укладу школьной жизни, организации учебного процесса, что предполагает соблюдение следующих требований школьной жизни:

- выдерживать урок продолжительностью 30-40 минут, сохраняя достаточный уровень работоспособности;
- спокойно относиться к чередованию уроков и перемен (что с учётом стереотипности обучающихся с аутизмом не всегда легко);
- правильно реагировать на звонки (возможна гиперсензитивность) и контроль времени;
- уметь правильно (хотя бы не асоциально) вести себя в различных

школьных ситуациях (на переменах, в столовой, в библиотеке, на прогулках).

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

2. Эмоционально ориентированные методические подходы предполагают постепенно формировать у ребёнка с РАС новый паттерн эмоциональных смыслов через объяснение ситуаций, приобретение и осмысление нового опыта в различных аспектах, необходимых для школьного обучения; могут быть использованы ролевые игры, психодрама, разбор жизненных ситуаций, составление сценариев поведения и другие методические решения. Если есть шанс, что такой подход будет воспринят хотя бы частично, он, несомненно, должен использоваться, но во многих случаях (особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС) его эффективность для решения проблем поведения недостаточна.

3. В рамках прикладного анализа поведения отработка стереотипа учебного поведения на индивидуальных занятиях проводится с самого начала коррекционной работы, и продолжается столько времени, сколько необходимо. В пропедевтическом периоде мы фактически должны распространить "учебный стереотип" на весь уклад школьной жизни, для чего (вне зависимости от избранного методического подхода) следует с самого начала планировать подготовку к школе так же, как организована поурочная система, но с некоторыми отличиями:

- индивидуально подбирается оптимальное для занятий время дня (лучше всего - утром, как в школе);

- обучение проводится в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребёнка ничего не отвлекало от учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей); по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются или даже снимаются, и условия проведения занятий приближаются к тем, которые существуют в современных школах;

- продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребёнка, его пресыщаемости и истощаемости; постепенно объем и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учётом действующих санитарных правил;

- обучение проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребенка (коммуникативные, поведенческие, интеллектуальные), и, по мере возможности, приближена к предполагаемому уровню федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;

- следует помнить о неравномерности развития психических функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;

- начинать следует с программ, основанных на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен (то же относится и к проведению каждого

отдельного урока);

- с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;

- по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;

- в течение занятий ребенок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем перемены проходят организованно и по заранее спланированной программе (возможны спортивные занятия, доступные игры, прогулки в группе или с тьютором, прием пищи).

2.5. Навыки самообслуживания и бытовые навыки, необходимые ребёнку с аутизмом к началу обучения в школе.

Когда ребёнок с аутизмом приходит в первый класс, предполагается, что он может самостоятельно раздеваться и одеваться, самостоятельно принимать пищу, способен справляться со своими проблемами в туалете, может решать основные вопросы, связанные с гигиеной и самообслуживанием.

В случае аутизма это очень важный круг проблем, решение которых возможно только при условии самого тесного сотрудничества специалистов и семьи. Большинство этих проблем - как и многих других - нужно начинать решать совместными усилиями в раннем детстве. Если же это по каким-то причинам не получилось, в пропедевтическом периоде дошкольного образования нужно разрабатывать индивидуальные программы, направленные на ускоренное решение обозначенных выше трудностей. Понятно, что эти вопросы касаются, в основном, обучающихся с тяжёлыми и осложнёнными формами РАС, или обучающихся, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу гиперопеки. Решение этих проблем в возрасте 5-6 лет возможно в русле прикладного анализа поведения или с помощью традиционных педагогических методов.

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

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

2.7. Основы обучения обучающихся с РАС чтению:

1. Многим детям с аутизмом обучение технике чтения даётся легче, чем другие академические предметы, - при условии, что при обучении учитывались особенности развития ребёнка с аутизмом.

2. Овладение техникой чтения для ребенка с аутизмом проще, чем письмом или основами математики, в связи с хорошими возможностями зрительного восприятия и памяти. Как всегда, обучение чтению начинают с изучения букв и установлению звукобуквенных соотношений. Буквенный

материал должен быть одноцветным и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с симультанностью восприятия при аутизме. Не следует использовать звучащие экраны и электронные игрушки для обучения грамоте. Показывать и называть буквы в словах нельзя, так как это создает почву для побуквенного чтения, что при аутизме из-за склонности к формированию стереотипии очень нежелательно, поскольку существенно затрудняет обучение.

3. Обучение технике чтения начинаем с изучения звуков с предъявлением ребенку букв. Используемый дидактический материал может быть разным: объёмные буквы деревянные, от магнитной азбуки, вырезанные из картона, карточки с изображением букв. В дальнейшем также недопустимо использовать тексты, в которых слова разделены на слоги (например, "дя-дя", "бел-ка"), так как это может зафиксировать послоговое скандированное чтение.

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

5. Мотивировать аутичного ребёнка читать, нужно, чтобы первые слова, которые он прочитает, были ему близки и понятны (это "мама", "папа", названия любимой пищи и игрушки). Сопоставление написанного слова, его звучания и, например, фотографии мамы (папы) или с любимой игрушкой (юла, машинка, а в дальнейшем с их фотографиями) закладывает базу для понимания смысла чтения.

6. Далее составляем простые предложения сначала из тех слов, которые ребенок умеет читать, на фланелеграфе или на магнитной доске; затем предъявляем карточки с теми же предложениями, которые составляли без картинок и, если ребенок прочитывает его, показываем картинку с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребёнку следует оказать помощь. Хорошие результаты даёт демонстрация коротких (не более одной минуты) видеосюжетов, иллюстрирующих одно простое действие с письменным и (или) звуковым сопровождением: изображение - кто-то пьёт из чашки сопровождается звучащим и (или) письменным словом "Пьёт". В дальнейшем звучащий и письменный текст усложняется до простого предложения: "Мальчик пьёт", "Мальчик пьёт из чашки". При переходе к картинкам, изображающим действие, нельзя использовать такие картинки, где действуют (пьют, причёсываются, разговаривают по телефону) животные, так как при аутизме перенос на аналогичные действия людей даётся сложно, поскольку восприятие симультанно и часто снижен уровень

абстрактного мышления.

7. Иногда отмечают, что наиболее перспективным методом - особенно для обучающихся с тяжелыми формами аутизма - на начальном этапе является глобальное чтение. По существу, глобальное чтение чтением не является: это запоминание графического изображения слов (чему способствует симультанность восприятия при аутизме), буквенное изображение слова ставится в соответствие определенному предмету. Однако выйти на реализацию большинства функций речи в рамках этого подхода невозможно. Тем не менее глобальное чтение следует рассматривать как запускающий момент, как установление хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом, и в дальнейшем следует перейти к обучению чтению по слогам.

8. При РАС понимание прочитанного дается, как правило, с трудом и часто требует длительного обучения. Необходимо ещё раз подчеркнуть, что специфика обучения чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребенку во всех отношениях: когнитивно, эмоционально, социально. Текст должен быть небольшим и простым. Какова бы ни была техника чтения, нужно ясно убедиться, что оно не формальное, что ребенок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться.

При обучении чтению большинства обучающихся РАС не следует использовать сказки, поговорки, пословицы, нужно избегать скрытого смысла, неоднозначности; эта сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

9. В то же время, содержание текста не должно быть объектом сверхценного интереса или сверхпристрастия ребенка: в этом случае очень трудно будет перейти к другим темам.

10. При аутизме в силу неравномерности развития психических функций механическая и смысловая составляющие чтения развиваются асинхронно, усвоение формального навыка и содержательной стороны процесса вовсе не обязательно идут параллельно; они могут быть практически не связаны между собой или связаны очень слабо. В результате на практике нередко встречается хорошая техника чтения в сочетании с отсутствием понимания прочитанного. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и не всегда удаётся достичь желаемого до перехода ребёнка с аутизмом в школу.

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

12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционной работы обучающиеся с аутизмом чаще всего затрудняются отвечать на вопросы по прослушанному тексту, но если ребенок может этот текст

прочитать, то он с таким заданием справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутичному ребенку чаще всего сложно вернуться к уже сказанному, в то время как прочитанный текст симультивирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному: создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия сукцессивно организованных процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

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

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

2.8. Основы обучения обучающихся с РАС письму:

1. Этот вид деятельности является самым трудным для большинства обучающихся с РАС при подготовке к школе. В раннем возрасте у многих аутичных обучающихся очень часто наблюдается стойкий негативизм к рисованию и другим видам графической деятельности. Одна из главных причин - нарушение развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, и эти нарушения часто влекут за собой страх графической деятельности вообще и, в дальнейшем, -негативизм к рисованию и письму. Тем не менее, следует приложить максимум усилий для того, чтобы ребенок с аутизмом научился писать: это важно не только потому, что письменная речь - одна из форм общения и речи в целом; письмо активно способствует развитию многих важных центров коры больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

2. Прежде чем приступать непосредственно к обучению графическим навыкам, необходима направленная коррекционная работа по развитию общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия, что нужно начинать как можно раньше.

3. Прежде всего, необходимо провести подготовительную работу, которая заключается в том, чтобы:

- определить уровень психофизиологической готовности ребенка к обучению письму;
- научить ребенка соблюдению гигиенических требований, необходимых при обучению графическим навыкам;
- провести подготовительную работу непосредственно с простыми графическими навыками (штриховка, обводка, дорисовка);
- провести работу по развитию пространственных представлений,

зрительно-моторной координации.

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

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

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

6. Нужно стараться, чтобы ученик как можно скорее стал писать

самостоятельно, пусть понемногу. Обучение проводится в такой последовательности:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- пятая группа. Строчные буквы с элементами над строкой: "б", "в";

- шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: "р", "ф",

"у", "д", "з";

- седьмая группа. Сложная комбинация движений: "э", "х", "ж", "к", "ю";

Порядок обучения написанию заглавных букв также подчиняется в первую очередь закономерностям графики.

Первая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является круговое движение "С", "О".

Вторая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение "сверху вниз": "И", "И", "Ц", "Ш", "Щ".

Третья группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение "сверху вниз" с "шапочкой" (горизонтальный элемент в верхней части буквы, который пишется с отрывом): "Г", "Р", "П", "Т", "Б".

Четвертая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение "снизу вверх": "Л", "А", "М", "Я".

Пятая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение "сверху вниз" с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: "Е", "Ё", "З".

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

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

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

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

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

2.9. 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 встречается так много трудностей в препедевтическом периоде.

2. Обучающиеся с РАС обычно легко запоминают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычислительные таблицы (сложения, вычитания), быстро и правильно выполняют действия в том порядке, в котором они приведены в таблице. Если предлагать примеры в произвольном порядке (особенно на вычитание), часто обучающиеся неуспешны, или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипии ребёнка и симультанности восприятия, чем логического мышления.

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

В формировании понятия числа можно выделить два крайних варианта проблем:

- трудности перехода от количества конкретных предметов к понятию количества. Причина может быть не столько в слабости абстрактных процессов, сколько в чрезмерной симультанности восприятия;

- фиксация на чисто количественных категориях и сложность понимания условия задач с конкретным содержанием.

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

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

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

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых вышеназванные проблемы встречаются гораздо реже, трудности в

осуществлении вычислительных операций менее выражены, или же эти обучающиеся вообще их не испытывают. Они легко усваивают алгоритмы вычислений, но лишь формально; применить свои способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений - далеко не всегда.

6. С подобными трудностями при обучении обучающихся с РАС сталкиваются, практически, во всех случаях. Причины этих сложностей различны: непонимание условия задачи в связи с задержкой и искажением речевого развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания, трудности охвата всех моментов в связи с фиксацией на частностях. Приступая к заданиям такого рода, необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи на наглядном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое слагаемое (вычитаемое, уменьшаемое) должно быть сопоставлено с соответствующим количеством конкретных предметов или рисунков; между группами предметов (или рисунков) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом мы должны называть эти знаки не "плюс" и "минус", но "прибавляем", "отнимаем". Важно объяснить ребёнку, какой задан вопрос, и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, но некоторым детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задач.

7. Очень важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических понятий и соответствие этого уровня состоянию практических умений и навыков. Второй момент - не допускать разрыва между чисто математическими категориями (сформированными даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического использования, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием.

8. От успешности решения проблем пропедевтического периода во многом зависит не только индивидуальный образовательный маршрут ребенка с аутизмом в школьный период, но и степень необходимости адаптации образовательных программ, соотношение между двумя основными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями - академическими знаниями и уровнем жизненной компетенции.

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

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

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

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

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

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

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

2.12. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с РАС:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

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

приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;

основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);

организация обеспечивает разработку и реализацию АОП ДО, релевантной особенностям ребёнка.

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

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

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

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

работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

2.13. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС.

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

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

Специальная коррекция аутистических расстройств начинается с использования развивающих методов коррекции аутизма. Она постепенно индивидуализируется по мере получения результатов динамического наблюдения, уточнения индивидуального психолого-педагогического профиля и накопления материалов, необходимых для формирования индивидуальной программы развития.

Период помощи в раннем возрасте целесообразно заканчивать с установлением диагноза из входящих в РАС ("детский аутизм", "атипичный аутизм", "синдром Аспергера"), введенного после одиннадцатого пересмотра Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, диагноза РАС. Это примерно 3-3,5 года, а затем необходимо создать условия для дальнейшей подготовки ребёнка с РАС к переходу в Организацию, для чего необходимо, во-первых, обеспечить возможность интенсивной, индивидуальной и специализированной коррекции обусловленных аутизмом трудностей, одновременно являющихся главным препятствием для начала посещения детского сада, во-вторых, "дозированное" введение ребенка с РАС в группу Организации с постепенным увеличением периода его пребывания в группе детей в течение дня, по мере адаптации и решения поведенческих, социально-коммуникативных, речевых и других проблем.

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

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

навыков.

2.13.1 Развитие эмоциональной сферы.

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

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

- формирование способности выделять признаки эмоционального состояния других людей и адекватно на них реагировать;

- развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

- уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, природные явления), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение);

Использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонизирование при определённом уровне развития аффективной сферы): например, чтобы получить желаемое, научиться использовать указательный жест. Подкреплением должно стать не только удовлетворение желания, но и похвала другого человека, и нужно стремиться к тому, чтобы постепенно она стала более важной, чем материальный результат.

Развитие сенсорно-перцептивной сферы.

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

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

Работа по развитию сенсорно-перцептивной сферы должна учитывать,

что у части обучающихся с РАС может быть повышенная чувствительность к стимулам той или иной модальности, не учитывая, которую можно спровоцировать нежелательные поведенческие реакции и предпосылки к формированию страхов.

2.13.2. Зрительное восприятие:

- стимулировать фиксацию взгляда на предмете;
- стимулировать функцию прослеживания взором спокойно движущегося объекта;
- создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице педагогического работника, находящегося на расстоянии вытянутой руки;
- стимулировать установление контакта "глаза в глаза";
- стимулировать пространственное восприятие, развивая согласованные движения обоих глаз при использовании движущегося предмета (игрушки);
- стимулировать рассматривание предмета, захватывание его рукой на доступном расстоянии для захвата;
- совершенствовать прослеживание и возникновение связи "глаз-рука" (предпосылки зрительно-моторной координации);
- развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении;
- стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (неваляшки, мячи, шары, кубики, пирамидки), побуждать к действиям хватания, ощупывания;
- формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разные функциональное назначение (мяч, машинка, кубик);
- учить различать предметы по цвету, форме, размеру;
- развивать способность переключать зрительное внимание с одного предмета на другой, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета;
- формировать умение выделять изображение объекта из фона;
- создавать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы.

2.13.3 Слуховое восприятие:

- развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки);
- стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание знакомых игрушек;
- побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;
- замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или голос, подкрепляя демонстрацией игрушки,

возможностью погреть, сжать игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2.13.4. Тактильное и кинестетическое восприятие:

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

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

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

шероховатый), вязкости (твёрдый, жидкий, густой, сыпучий);

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

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

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

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

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

2.13.5. Восприятие вкуса:

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

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

2.13.6. Восприятие запаха:

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

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

2.13.7. Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина):

- обогащать опыт манипулятивной деятельности ребенка с предметами различной формы, величины, разного цвета;

- формировать ориентировку на внешние свойства и качества предметов, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия;

- учить сравнивать внешние свойства предметов ("такой - не такой", "дай такой же");

- формировать способы сравнения разных свойств предметов (путем наложения, сортировки).

2.13.8. Формирование полисенсорного восприятия: создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия: показывать предмет или его изображение по его звучанию (запаху, тактильным характеристикам).

2.13.9. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

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

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

2.13.10. Формирование и развитие коммуникации.

Освоение содержания этого приоритетного направления проводится в процессе взаимодействия обучающихся с ближним социальным окружением, и рассматривается как основа формирования потребности в общении, форм и способов общения, а в дальнейшем, - игровой деятельности или её предпосылок, основ развития личности ребенка с аутизмом.

Несмотря на то, что целевой группой Программы являются обучающиеся с РАС, задачи, которые решаются в развивающей работе с детьми раннего возраста в той или иной степени актуальны для всех обучающихся, как уже имеющих выявленные нарушения развития различного генеза, так и находящихся в группе риска. Таким образом, имеются как общие задачи, безотносительно специфики нарушений, так и те, которые ориентированы на особенности развития обучающихся группы риска по формированию РАС. Диагностика генеза наблюдаемых нарушений развития также является одной из важнейших задач этапа ранней помощи.

Основополагающим является формирование способов принятия, установления и поддержания контакта ребенка с педагогическим работником и научение ребенка приемам взаимодействия с ним. Большую роль играет эмоциональный контакт с родителями (законными представителями), которые является важным звеном становления мотивационной сферы ребёнка.

Содержание этого приоритетного направления коррекционно-развивающей работы подразделяется на:

- формирование потребности в коммуникации, развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, формирование способности принимать контакт;
- развитие взаимодействия ребенка с другими детьми;
- развитие основ социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.

2.13.11. Формирование потребности в коммуникации.

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

- формировать потребность в общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе удовлетворения физических потребностей ребенка;
- формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через теплые эмоциональные отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности к ним;
- создать условия для пробуждения у ребенка ответных реакций на контакт с родителями (законными представителями), педагогическим работником;
- формировать эмоционально-личностные связи ребенка с родителями

(законными представителями), педагогическим работником, положительное взаимодействие между матерью и младенцем: синхронность, взаимность, совместное изменение поведения, настроенность друг на друга;

- стимулировать установление и поддержание контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником (глаза в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога);

- укреплять визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе телесных игр;

- формировать умение фиксировать взгляд на родителях (законных представителях), педагогическом работнике;

- формировать умения проследить взглядом за родителями (законными представителями), педагогическим работником, его указательным жестом как основного вида предпосылок проявления внимания к совместному действию.

2.13.12. Развитие взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

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

- формировать навыки активного внимания;

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

- вызывать реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;

- формировать поддержание эмоционального контакта с педагогическим работником и концентрацию внимания ребёнка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия;

- вызывать у ребёнка эмоционально положительные голосовые реакции и устанавливать на их основе контакт;

- вызывать эмоционально положительное реагирование на социально-коммуникативные игры, пение педагогического работника с использованием разнообразных игрушек и игр;

- создавать возможность совместных действий с новым педагогическим работником;

- стимулировать взгляд на объект, на который указывает и смотрит педагогический работник;

- формировать толерантное отношение и (по возможности) интерес к другим детям,

- вызывать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (активным движениям, музыкальным играм, предметно-игровым, продуктивным видам деятельности);

- формировать умение непродолжительное время играть рядом с другими детьми;

- совершенствовать умения действовать по подражанию педагогическому работнику.

2.13.13. Развитие основ социального поведения (предпосылок учебного поведения, профилактика и (или) коррекция проблемного поведения):

- учить откликаться на своё имя;

- формировать умение выделять (показывать) по речевой инструкции педагогического работника основные части своего тела и лица (покажи, где голова, нос, уши, руки, живот);

- учить ориентироваться на оценку своих действий педагогическим работником, изменять свое поведение с учетом этой оценки;

- формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определённую позу, слушать, выполнять действия по подражанию и элементарной речевой инструкции;

- учить адекватно вести себя на занятиях в паре с другим ребенком, с группой;

- предупреждать неадекватные реакции на смену режимных моментов: питание, сон, бодрствование (с использованием расписания и (или) на основе стереотипа поведения).

2.13.14. Речевое развитие.

Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его полноценное общение с окружающими. У обучающихся с повышенным риском формирования РАС отсутствует или слабо выражена потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У обучающихся целевой группы наблюдается несформированность языковых средств и (или) недоразвитие речи и ее функций, прежде всего, коммуникативной, а также познавательной, регулирующей.

В связи с этим обучение обучающихся речи и коммуникации должно включать целенаправленную психолого-педагогическую работу по формированию возможностей общения, его вербальных и невербальных средств.

Цель речевого развития - формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и социального взаимодействия.

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

2.13.15. Развитие потребности в общении:

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

- развивать эмоциональные средства общения ребенка с родителями

(законными представителями), педагогическим работником;

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

2.13.16. Развитие понимания речи:

- стимулировать внимание ребёнка к звучащей речи педагогического работника, интонации, голосу, зрительному восприятию ребенком говорящего, дополняя речь естественными жестами, мимикой, указаниями на предметы;
- активизировать восприятие речи на слух, называя новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребенка, на которую он направляет свой взгляд;
- создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками;
- формировать умение находить близко расположенный предмет, который называет педагогический работник;
- учить по просьбе находить и приносить игрушку, которая расположена далеко от ребенка;
- создавать условия для восприятия различных интонаций речевых высказываний (побуждающих, одобрительных, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами;
- учить выполнять запрет: "Нельзя!", "Стоп!";
- формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением, комментируя действия ребенка и собственные движения речью;
- учить выполнять просьбы, подкрепленные жестом: "Дай!";
- учить выполнять простые инструкции сопровождаемые, соответствующим жестом: "иди ко мне", "сядь";
- учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жеста;
- учить обучающихся слушать песенки, стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;
- активизировать речевые реакции обучающихся, совместно рассматривая предметы, игрушки, картинки;

учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

2.13.17. Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации:

- стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить просьбу;
- учить выражать просьбу с помощью вокализации, которая может сопровождаться взглядом и (или) жестом, указывающим на желаемый предмет;
- учить выражать просьбу о помощи, протягивая предмет педагогическому работнику;
- стимулировать произнесение звуков, слогов, слов по очереди с педагогическим работником;
- учить выражать отказ социально адекватными средствами (например, движением головы или кисти);
- учить указывать пальцем на близко (до 1 м) расположенный желаемый предмет;
- стимулировать фиксацию взгляда на лице педагогического работника, для получения желаемого предмета;
- учить делать выбор, показывая пальцем на один из 2-х предложенных предметов;
- стимулировать использование вокализации, звука, слога, слова и взгляда для выражения просьбы;
- учить показывать указательным пальцем на желаемый отдаленно расположенный (1 и более метров) предмет;
- создавать условия для развития активных вокализаций;
- стимулировать произнесение пяти и более согласных в спонтанной вокализации и лепете;
- создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;
- учить обучающихся подражать действиям губ педагогического работника в русле простой артикуляционной гимнастики;
- побуждать к звукоподражанию;
- создавать условия для активизации обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками ("паровоз - ту-ту", "самолет - ууу");
- учить обучающихся отвечать на вопросы: "Хочешь пить?" - "Да", "Нет", "Хочу", "Не хочу"; выражать свои потребности словом: "Дай пить", "Хочу сок", "Хочу спать" (в дальнейшем - с обращением).

2.13.18. Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция.

В возрасте до трёх лет у любого ребёнка возможности обозначить своё отношение к происходящему с ним и в окружении ограничены, поэтому в этих целях нередко используются крик, плач, агрессия, аутоагрессия и другие

проявления проблемного поведения, и это, в принципе, можно рассматривать как естественную реакцию для данного возраста. В связи с тем, что при аутизме выражена склонность к формированию стереотипии, частые повторения таких эпизодов приводят к фиксации нежелательного поведения и, следовательно, уменьшение частоты проявлений проблемного поведения в раннем детстве делает такую работу не только коррекционной, но и, во многом, профилактической. Следует принимать во внимание, что сходные поведенческие проявления могут носить эндогенный характер, и не быть связанными с внешними обстоятельствами.

Очень важно, чтобы к работе с проблемами поведения (как и в целом к сопровождению обучающихся с РАС) как можно раньше привлекались родители (законные представители) и другие члены семей, в которых есть обучающиеся с аутизмом, поскольку в этот период ребёнок, в основном, находится в семье (больше, чем в любом другом возрасте). Коррекционную работу с проблемами поведения в раннем возрасте следует строить в русле развивающих, эмоционально ориентированных методов; элементы поведенческих подходов следует вводить по мере необходимости и выяснения особенностей психологического профиля ребёнка.

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения:

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

установление эмоционального контакта также нужно для всех направлений сопровождения, но в рамках ранней помощи - особенно важно, необходимо, так как эмоциональный контакт ребёнка с аутизмом с педагогическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) делает приобретённые навыки более стойкими, не требующими постоянного подкрепления, ориентирует на естественные, эмоциональные формы поощрения и (или) подкрепления;

установление функции проблемного поведения необходимо проводить для определения конкретного направления помощи: при установлении функции проблемного поведения (основные функции: избегание неприятного (нарушение привычного стереотипа, непонимание происходящего, общение в некомфортной для ребёнка форме, непривлекательное занятие, сверхсильные сенсорные стимулы, внутренний дискомфорт) и получение желаемого), необходимо в соответствии с используемым коррекционным подходом и с учётом индивидуальных особенностей ребёнка разработать программу по предупреждению ситуаций, провоцирующих проблемное поведение (например, обучение адекватным способам обозначать свои желания: не криком или плачем, а указательным жестом).

В случае возникновения эпизода проблемного поведения:

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

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

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

2.13.19. Коррекция стереотипии в раннем возрасте требует особого внимания по нескольким причинам:

- в раннем возрасте в определённый период стереотипии свойственны типичному развитию;

- стереотипии возможны не только при аутизме, но и при других нарушениях развития (например, при умственной отсталости, ДЦП);

- определение стереотипии в поведенческой терапии расширительно (повторяющиеся нефункциональные движения, действия, интересы) и включает несколько патогенетических вариантов, из которых психолого-педагогические методы коррекции являются основными для гиперкомпенсаторно-ауто стимуляционных, компенсаторных и психогенных. По феноменологии в раннем возрасте наиболее характерны двигательные и сенсорно-двигательные стереотипии.

2.13.20. Общий алгоритм работы со стереотипиями в раннем возрасте таков:

Динамическое наблюдение за любыми (как правило, двигательными) проявлениями, напоминающими стереотипии: время появления, возрастная динамика и устойчивость во времени, зависимость от внешних факторов (возможность отвлечь, переключить, связь с пресыщением, утомлением, эмоциональным состоянием);

Отнесение стереотипии к возрастным особенностям или к проявлениям нарушений развития, возможное наличие связи с аутизмом;

Квалификация стереотипии по феноменологическим и патогенетическим признакам;

Выбор коррекционного подхода, адекватного возрасту, индивидуальным особенностям ребёнка и варианту стереотипии;

Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

Следует отметить, что работа со стереотипиями никогда не заканчивается в пределах ранней помощи и нуждается в продолжении в дальнейшем.

2.13.21. Развитие двигательной сферы и физическое развитие.

Психомоторный уровень развития нервно-психического реагирования становится при типичном развитии ведущим после трёх лет и остаётся таковым до 5-7 лет, однако базис его развития - и в норме, и при различных нарушениях - закладывается в раннем детстве. Именно поэтому у ребёнка с

повышенным риском формирования РАС двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (законных представителей) и сотрудников Организации. Детям с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до выраженной двигательной заторможенности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями произвольной и спонтанной двигательной активности. Это направление сопровождения включает формирование предметно-манипулятивной деятельности, развитие предметно-практической деятельности, общефизическое развитие, подвижные игры и плавание.

2.13.22 Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

- 1) развивать различные виды захвата и удержание предметов в руке;
- 2) вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;
- 3) учить рассматривать игрушку в своей руке, перекладывая ее из одной руки в другую;
- 4) формировать умение ставить игрушку (предмет) на определенное место;
- 5) формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбе педагогическому работнику;
- 6) учить снимать и нанизывать шарики и (или) колечки на стержень без учета размера;
- 7) учить вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки;
- 8) вызывать интерес к объемным формам, учить опускать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорези коробки (выбор из двух-трех форм);
- 9) учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и прослушивая разные мелодии;
- 10) создавать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.

2.13.23. Формирование предметно-практических действий: предметно-практические действия (далее - ППД) являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте и начинаются на уровне неспецифических манипуляций. Обучение направлено на формирование специфических манипуляций, которые в дальнейшем преобразуются в произвольные целенаправленные действия с различными предметами и материалами. У обучающихся группы повышенного риска формирования РАС действия с предметами часто приобретают стереотипный характер, поэтому одной из задач сопровождения становится развитие ППД без усиления стереотипии:

а) действия с материалами: формировать умения: сминать, разрывать, размазывать, разминать, пересыпать, переливать, наматывать различный материал (следует выбирать те действия и материалы, которые не относятся к сверхценным и (или) не вызывают негативных аффективных реакций);

знакомить со свойствами отдельных материалов (мягкий, твердый,

текучий, сыпучий, пластичный);

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

- развивать манипулятивные действия с предметами (до того момента, когда они перестают соответствовать возрастным нормам);

- формировать умения захватывать, удерживать, отпускать предмет;

- учить толкать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе;

- формировать умения вращать, нажимать, сжимать предмет (вращений лучше избегать);

- формировать умения вынимать и (или) складывать предметы из ёмкости или в ёмкость, перекладывать предметы из одной ёмкости в другую;

- учить вставлять предметы в отверстия, нанизывать предметы на стержень, нить;

- активизировать ППД (хватания, бросания, нанизывания, вращения) при использовании совместных или подражательных действий (следует ещё раз обратить внимание на опасность формирования стереотипии!);

- формировать способы усвоения общественного опыта на основе ППД (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции);

- учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их функциональное назначение и способы действия (ложкой, лейкой, молоточком, маркером, сачком, тележкой с веревочкой);

- создавать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды.

2.13.24.Общефизическое развитие:

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

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

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

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

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

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

7) формировать умения удерживать предметы (игрушки) двумя руками, производить с ними некоторые действия (мячи, рули, обручи).

8) создавать условия для овладения умением бегать;

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

- 10) формировать у обучающихся потребность в разных видах двигательной деятельности;
- 11) развивать у обучающихся координацию движений;
- 12) учить выполнять физические упражнения без предметов и с предметами;
- 13) учить выполнять упражнения для развития равновесия;
- 14) учить обучающихся ходить по "дорожке" и "следам";
- 15) учить переворачиваться из одного положения в другое: из положения "лежа на спине" в положение "лежа на животе" и обратно;
- 16) учить обучающихся прыгивать с высоты (с гимнастической скамейки высота 15-20 см);
- 17) учить обучающихся подползать под веревку, под скамейку;
- 18) формировать правильную осанку у каждого ребенка;
- 19) тренировать у обучающихся дыхательную систему;
- 20) создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний и для закаливания организма.

2.13.25. Подвижные игры.

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

- 1) воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх;
- 2) закреплять сформированные умения и навыки,
- 3) стимулировать подвижность, активность обучающихся,
- 4) развивать взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми,
- 5) создавать условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других играющих обучающихся.

2.13.25. Плавание.

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

- 1) создавать условия для положительного отношения к воде;
- 2) учить не бояться воды и спокойно входить в бассейн;

- 3) окунаться спокойно в воду;
- 4) учить удерживаться в воде на руках педагогического работника;
- 5) формировать у обучающихся интерес к движениям в воде;
- 6) выполнять некоторые упражнения и действия в воде по подражанию;
- 7) создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании вспомогательных средств (круга, пояса) при поддержке педагогического работника.

2.13.26. Формирование произвольного подражания и предпосылок игровой деятельности.

Произвольное подражание и игра для обучающихся дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, освоения окружающего мира. При аутизме развитие этих и других имплицитных способов познания мира затруднено (в тяжёлых случаях спонтанно фактически не развивается). Развитие игры, выбор её видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего развития ребёнка в коммуникации, речевом развитии, памяти, внимании, воображении, моторике.

В раннем возрасте основными задачами этого направления, как правило, являются:

- учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по подражанию в процессе предметно-игровых действий с педагогическим работником (вставить фигурки в пазы; расставить матрешки в свои домики);
- учить действовать целенаправленно с игрушками на колёсах (катать каталку, катать коляску с игрушкой);
- учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагогического работника;
- учить обучающихся выполнять двигательные упражнения по образцу и речевой инструкции.

2.13.27. Формирование навыков самообслуживания и бытовых навыков.

Трудности усвоения жизненных компетенций являются одной из основных проблем в достижении хотя бы элементарного уровня целей сопровождения лиц с аутизмом. Навыки, сформированные в раннем детстве, хорошо закрепляются (при аутизме - тем более, в силу склонности к формированию стереотипов), поэтому начинать обучение в этой сфере следует, по возможности, раньше. Очень важно подчеркнуть, что здесь (как и в случае коррекции проблем поведения) необходимо единство позиций и действий профессионалов и семьи.

Наиболее существенным является создание условий для участия ребёнка в исполнении повседневных бытовых действий (одевание (раздевание), приём пищи, различные гигиенические процедуры):

- сначала на уровне пассивного участия (отсутствие негативизма);

- далее с постепенным подключением к действиям педагогического работника;

- возрастанием "доли участия" ребёнка с тенденцией к полной самостоятельности, достижимой в раннем возрасте далеко не всегда и не во всех видах деятельности.

Параллельно следует стремиться вызывать интерес к предметам быта и адекватным (сообразно функциям) действиям с ними, а также учить соблюдать элементарную аккуратность и опрятность во внешнем виде и в вещах, убирать после себя (занятия, приём пищи).

2.13.28. Формирование навыков самостоятельности.

Главная задача коррекционной работы с аутичными детьми - формирование навыков самостоятельности, так как без достаточной самостоятельности в быту удовлетворительный уровень социализации и независимости в жизни недостижимы.

У обучающихся с высоким риском развития аутизма в раннем возрасте возможности развития самостоятельности различны как в силу формирующихся аутистических расстройств, так и в силу возраста. Незрелость симптоматики затрудняет выделение непосредственных причин, препятствующих развитию самостоятельности, однако начинать это приоритетное направление сопровождения следует как можно раньше, при появлении первой же возможности.

Развитие самостоятельности может быть связано с обучением бытовым навыкам, развитием предпосылок интеллектуальной деятельности, занятиями по физическому развитию и другими приоритетными направлениями этого возрастного периода, с организацией отдельных занятий или дня в целом. Основным методическим приёмом формирования навыков самостоятельности является использования расписаний различных по форме и объёму.

Некоторые из традиционных направлений сопровождения в ранней помощи детям с повышенным риском формирования РАС - такие как познавательное и художественно-эстетическое развитие - не выделяются в самостоятельные, что не означает отсутствия соответствующей работы.

Познавательное развитие представлено в направлениях "сенсорное развитие", "формирование предпосылок интеллектуальной деятельности" и других. Выделение "представлений об окружающем мире" как самостоятельной темы в раннем возрасте у обучающихся группы риска по РАС преждевременно: сначала необходимо создать возможности его познания (что особенно относится к социальному миру). Тем не менее с формированием представлений об окружающем мире могут быть связаны многие направления сопровождения (сенсорное, коммуникативное, речевое, физическое развитие). Соответствующая специальная задача не ставится, поскольку её содержание и возможности решения фактически полностью определяются успехами коррекционно-развивающей работы и некоторых других направлений сопровождения.

То же относится к художественно-эстетическому развитию: полноценному выделению этого приоритетного направления (в дальнейшем образовательной области) препятствует неготовность подавляющего большинства обучающихся группы риска по РАС к соответствующей деятельности по социально-коммуникативному, речевому развитию, уровню сформированности активного внимания.

2.13.29. Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

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

1) Установление взаимодействия с аутичным ребёнком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС у ребёнка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми.

2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные сохранённые резервы эмоционального реагирования.

3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом исходно не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладного анализа поведения, так и развивающих подходов.

4) Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребёнок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы "Как тебя зовут?", "Где ты живёшь?", "Как позвонить маме (папе)?" и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её менее травматичной для ребёнка.

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

6) Использование конвенциональных форм общения - принятые формы общения при встрече, прощании, выражения благодарности. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом навыка обращения: переход от "Здравствуйте!" к "Здравствуйте, Мария Ивановна!" создаёт базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.

7) Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьёзной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта ("Скажите, пожалуйста...", "Можно у Вас спросить..."), отработка стереотипа

использования таких речевых штампов очень полезны.

8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения "жизненного пространства" ребёнка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребёнок, в транспорте.

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

10) Использование альтернативной коммуникации.

2.13.30. 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 её формально правильном развитии. Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление патогенетической и логопедической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют психологической коррекции, чем логопедической помощи.

Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

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

2. Обучение экспрессивной речи:

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

дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы "Для чего это нужно?", "Что этим делают?", "Зачем это нужно?", "Чем ты (например, причёсываешься)?" ; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы); умение отвечать на вопросы "Где?" и другие,

связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний;

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

формирование основ коммуникативной функции речи (при предварительно сформированной потребности в коммуникации);

конвенциональные формы общения;

навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения);

навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;

развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

преодоление искажённых форм речевого творчества (стереотипные игры со словом, неологизмы);

конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

2.13.30. Развитие навыков альтернативной коммуникации.

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

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

2.13.31. Коррекция проблем поведения.

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

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

средства, предотвращающие (что лучше) или прекращающие это поведение.
Общая схема работы:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;

2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;

3. Определение функции проблемного поведения (обобщённо их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);

4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребёнка адекватным способам выражать своё желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избегать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);

5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;

лишение подкрепления;

"тайм-аут" - ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребёнка стимула (в терминах поведенческой терапии - "наказание", что не подразумевает негуманного отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания).

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

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

Вопросом коррекции стереотипии специально занимается только прикладной анализ поведения.

2.13.32. 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 определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

2.13.33. Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам. Достижение главной цели комплексного сопровождения обучающихся с РАС

(способность к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребёнок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Всё это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте.

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

2.13.34. 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.

2.13.35. Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

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

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

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

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

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

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

- реципрокное диадическое взаимодействие со педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;
- установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем педагогических работников);
- развитие игры (игра "с правилами", социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;
- использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм ("Пока!", "Привет!") и переходя постепенно к более развитым ("Здравствуйте!", "До свидания!") и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребёнок обращается ("Здравствуйте, Мария Ивановна!", "До свидания, Павел Петрович!").

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

- формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;
- формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;
- целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития - игра (социально-имитативная, "с правилами", сюжетная, ролевая);
- возможность совместных учебных занятий.

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

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

5. Становление самостоятельности:

- продолжение обучения использованию расписаний;
- постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний;
- постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;
- переход к более общим формам расписаний, наработка гибкости в планировании и поведении.

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

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

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

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

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

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

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

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

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

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

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

2.13.36. Пропедевтический этап дошкольного образования

обучающихся с РАС.

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

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

Такие виды проблемного поведения, как агрессия и самоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, негативизм либо относятся к искаженным формам реакции ребёнка 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 ребёнка с РАС с членами семьи - положительный эмоциональный фон, внимание к ребёнку не только тогда, когда он плохо себя ведёт. Одобрение и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения.

2.14. Федеральная рабочая программа воспитания.

Рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих адаптированные образовательные программы дошкольного образования (далее - программа воспитания), предусматривает обеспечение процесса разработки рабочей программы воспитания на основе требований Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".

Работа по воспитанию, формированию и развитию личности обучающихся с ОВЗ в Организации предполагает преемственность по отношению к достижению воспитательных целей начального общего образования (далее - НОО).

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

В основе процесса воспитания обучающихся в Организации должны лежать конституционные и национальные ценности российского общества.

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

С учетом особенностей социокультурной среды, в которой

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

Для того чтобы эти ценности осваивались ребёнком, они должны найти свое отражение в основных направлениях воспитательной работы Организации.

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

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

- Ценность знания лежит в основе познавательного направления воспитания.

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

- Ценность труда лежит в основе трудового направления воспитания.

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

- Реализация Примерной программы основана на взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений.

- Организация в части, формируемой участниками образовательных отношений, дополняет приоритетные направления воспитания с учетом реализуемой основной образовательной программы, региональной и муниципальной спецификой.

- Реализация Программы воспитания предполагает социальное партнерство с другими организациями.

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

2.15. Целевой раздел.

2.15.1. Общая цель воспитания в Организации - личностное развитие дошкольников с ОВЗ и создание условий для их позитивной социализации на основе базовых ценностей российского общества через:

- 1) формирование ценностного отношения к окружающему миру, другим людям, себе;

- 2) овладение первичными представлениями о базовых ценностях, а также выработанных обществом нормах и правилах поведения;

- 3) приобретение первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с базовыми национальными ценностями, нормами и правилами,

принятыми в обществе.

Задачи воспитания формируются для каждого возрастного периода (2 мес. 1 год, 1 год - 3 года, 3 года - 8 лет) на основе планируемых результатов достижения цели воспитания и с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы.

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

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

- принцип ценностного единства и совместности: единство ценностей и смыслов воспитания, разделяемых всеми участниками образовательных отношений, содействие, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение;

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

- принцип следования нравственному примеру: пример как метод воспитания позволяет расширить нравственный опыт ребенка, побудить его к открытому внутреннему диалогу, пробудить в нем нравственную рефлексию, обеспечить возможность выбора при построении собственной системы ценностных отношений, продемонстрировать ребенку реальную возможность следования идеалу в жизни;

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

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

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

2.15.3. Принципы реализуются в укладе Организации, включающем воспитывающие среды, общности, культурные практики, совместную деятельность и события.

Уклад образовательной организации опирается на базовые национальные ценности, содержащие традиции региона и Организации, задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно-

пространственную среду, деятельности и социокультурный контекст.

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

2.15.4. Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания, духовно-нравственными и социокультурными ценностями, образцами и практиками, и учитывает психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее насыщенность и структурированность.

2.15.5. Общности (сообщества) Организации:

1. Профессиональная общность включает в себя устойчивую систему связей и отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемых всеми сотрудниками Организации. Сами участники общности должны разделять те ценности, которые заложены в основу Программы. Основой эффективности такой общности является рефлексия собственной профессиональной деятельности.

Педагогические работники должны:

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

2. Профессионально-родительская общность включает сотрудников Организации и всех педагогических работников членов семей обучающихся, которых связывают не только общие ценности, цели развития и воспитания обучающихся, но и уважение друг к другу. Основная задача: объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и в Организации. Зачастую поведение ребенка сильно различается дома и в Организации.

3. Детско-взрослая общность: характерно содействие друг другу,

сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноправному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников общности.

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

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

4. Детская общность: общество других детей является необходимым условием полноценного развития личности ребенка. Здесь он непрерывно приобретает способы общественного поведения, под руководством воспитателя учится умению дружно жить, сообща играть, трудиться, заниматься, достигать поставленной цели. Чувство приверженности к группе других детей рождается тогда, когда ребенок впервые начинает понимать, что рядом с ним такие же, как он сам, что свои желания необходимо соотносить с желаниями других.

Одним из видов детских общностей являются разновозрастные детские общности. В Организации должна быть обеспечена возможность взаимодействия ребенка как со старшими, так и с младшими детьми. Включенность ребенка в отношения со старшими, помимо подражания и приобретения нового, рождает опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими - это возможность для ребенка стать авторитетом и образцом для подражания, а также пространство для воспитания заботы и ответственности.

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

5. Культура поведения педагогического работника в Организации направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания. Общая психологическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, спокойная обстановка, отсутствие спешки, разумная сбалансированность планов являются необходимыми условиями нормальной жизни и развития обучающихся.

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

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

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

формирование ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства образовательной организации.

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

2.15.7. Деятельности и культурные практики в Организации.

Цели и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности дошкольника с ОВЗ, обозначенных в Стандарте. В качестве средств реализации цели воспитания могут выступать следующие основные виды деятельности и культурные практики:

- предметно-целевая (виды деятельности, организуемые педагогическим работником, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способы ее реализации совместно с родителями (законным представителям));

- культурные практики (активная, самостоятельная апробация каждым ребенком инструментального и ценностного содержания, полученных от педагогического работника, и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);

- свободная инициативная деятельность ребенка (его спонтанная самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

2.15.8. Требования к планируемым результатам освоения Программы воспитания.

Планируемые результаты воспитания носят отсроченный характер, но деятельность воспитателя нацелена на перспективу развития и становления личности ребенка с ОВЗ. Поэтому результаты достижения цели воспитания даны в виде целевых ориентиров, представленных в виде обобщенных портретов ребенка с ОВЗ к концу раннего и дошкольного возрастов. Основы личности закладываются в дошкольном детстве, и, если какие-либо линии развития не получают своего становления в детстве, это может отрицательно сказаться на гармоничном развитии человека в будущем.

На уровне Организации не осуществляется оценка результатов воспитательной работы в соответствии со Стандартом, так как "целевые ориентиры основной образовательной программы дошкольного образования не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся".

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

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

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

		традиционных ценностей российского общества.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Владеющий основными навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, социуме (в том числе в цифровой среде), природе.
Трудовое	Труд	Понимающий ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Этико-эстетическое	Культура и красота	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, поступках, искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий зачатками художественно-эстетического вкуса.

2.16. Содержательный раздел.

2.16.1. Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания.

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

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

В пояснительной записке ценности воспитания соотнесены с направлениями воспитательной работы. Предложенные направления не заменяют и не дополняют собой деятельность по пяти образовательным областям, а фокусируют процесс усвоения ребенком базовых ценностей в целостном образовательном процессе. На их основе определяются региональный и муниципальный компоненты.

2.16.2. 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;

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

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

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

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

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

- организации коллективных творческих проектов, направленных на приобщение обучающихся с ОВЗ к российским общенациональным традициям;

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

2.16.3. Социальное направление воспитания.

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

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

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

Выделяются основные задачи социального направления воспитания:

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

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

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

- организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду), игры с правилами, традиционные народные игры;
 - воспитывать у обучающихся с ОВЗ навыки поведения в обществе;
 - учить обучающихся с ОВЗ сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видах деятельности;
 - учить обучающихся с ОВЗ анализировать поступки и чувства - свои и других людей;
 - организовывать коллективные проекты заботы и помощи;
- создавать доброжелательный психологический климат в группе.

2.16.4. Познавательное направление воспитания.

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

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

Задачи познавательного направления воспитания:

- 1) развитие любознательности, формирование опыта познавательной

инициативы;

2) формирование ценностного отношения к педагогическому работнику как источнику знаний;

3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссии).

Направления деятельности воспитателя:

- совместная деятельность воспитателя с детьми с ОВЗ на основе наблюдения, сравнения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка познавательных фильмов, чтения и просмотра книг;

- организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающихся с ОВЗ совместно с педагогическим работником;

- организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включающей иллюстрации, видеоматериалы, ориентированные на детскую аудиторию; различного типа конструкторы и наборы для экспериментирования.

2.16.5. Физическое и оздоровительное направление воспитания.

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

2.16.6. Задачи по формированию здорового образа жизни:

обеспечение построения образовательного процесса физического воспитания обучающихся с ОВЗ (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровьесформирующих и здоровьесберегающих технологий, и обеспечение условий для гармоничного физического и эстетического развития ребенка;

- закаливание, повышение сопротивляемости к воздействию условий внешней среды;

- укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям;

- формирование элементарных представлений в области физической культуры, здоровья и безопасного образа жизни;

- организация сна, здорового питания, выстраивание правильного режима дня;

- воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя:

- организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дворовых игр на территории детского сада;

- создание детско-педагогических работников проектов по здоровому образу жизни;

- введение оздоровительных традиций в Организации.

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

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

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

- формировать у ребенка с ОВЗ навыки поведения во время приема пищи;

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

- формировать у ребенка с ОВЗ привычку следить за своим внешним видом;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- собственным примером трудолюбия и занятости создавать у обучающихся с ОВЗ соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;

- связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям.

2.16.9. 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;

3) развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми;

4) воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны и других народов;

5) развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка с ОВЗ действительности;

6) формирование у обучающихся с ОВЗ эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его.

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

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

- воспитывать культуру общения ребенка с ОВЗ, выражающуюся в общительности, этикет вежливости, предупредительности, сдержанности, умении вести себя в общественных местах;

- воспитывать культуру речи: называть педагогических работников на "вы" и по имени и отчеству, не перебивать говорящих и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, владеть голосом;

- воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с игрушками, книгами, личными вещами, имуществом Организации; умение подготовиться к предстоящей деятельности, четко и

последовательно выполнять и заканчивать ее, после завершения привести в порядок рабочее место, аккуратно убрать все за собой; привести в порядок свою одежду.

2.16.11. Цель эстетического воспитания - становление у ребенка с ОВЗ 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 ОВЗ.

Направления деятельности воспитателя по эстетическому воспитанию предполагают следующее:

- выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих обучающихся с ОВЗ с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества;
- уважительное отношение к результатам творчества обучающихся с ОВЗ, широкое включение их произведений в жизнь Организации;
- организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды;
- формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языке;
- реализация вариативности содержания, форм и методов работы с детьми с ОВЗ по разным направлениям эстетического воспитания.

2.16.12. Особенности реализации воспитательного процесса.

В перечне особенностей организации воспитательного процесса в Организации целесообразно отобразить:

- региональные и муниципальные особенности социокультурного окружения Организации;
- значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых уже участвует Организация, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;
- значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых Организации намерена принять участие, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;
- ключевые элементы уклада Организации;
- наличие инновационных, опережающих, перспективных технологий значимой в аспекте воспитания деятельности, потенциальных "точек роста";
- существенные отличия Организации от других образовательных организаций по признаку проблемных зон, дефицитов, барьеров, которые преодолеваются благодаря решениям, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике;
- особенности значимого в аспекте воспитания взаимодействия с социальными партнерами Организации;
- особенности Организации, связанные с работой с детьми с ОВЗ, в том числе с инвалидностью.

2.16.13. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с

семьями обучающихся с ОВЗ в процессе реализации Программы воспитания.

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения социальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законным представителям) обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста должна строиться на принципах ценностного единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения Организации.

Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада Организации, в котором строится воспитательная работа.

Разработчикам рабочей программы воспитания необходимо описать те виды и формы деятельности, которые используются в деятельности Организации в построении сотрудничества педагогических работников и родителей (законных представителей) в процессе воспитательной работы.

2.17. Организационный раздел.

2.17.1. Общие требования к условиям реализации Программы воспитания.

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

1. Обеспечение лично-развивающей предметно-пространственной среды, в том числе современное материально-техническое обеспечение, методические материалы и средства обучения, учитывающей психофизические особенности обучающихся с ОВЗ.

2. Наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к достижению целевых ориентиров Программы воспитания.

3. Взаимодействие с родителями (законным представителям) по вопросам воспитания.

4. Учет индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста, в интересах которых реализуется Программа воспитания (возрастных, физических, психологических, национальных).

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

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

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

Процесс проектирования уклада Организации включает следующие шаги.

№ п/п	Шаг	Оформление
1.	Определить ценностно-смысловое наполнение жизнедеятельности Организации.	Устав Организации, локальные акты, правила поведения для обучающихся и педагогических работников, внутренняя символика.
2.	Отразить сформулированное ценностно-смысловое наполнение во всех форматах жизнедеятельности Организации: специфику организации видов деятельности; обустройство развивающей предметно-пространственной среды; организацию режима дня; разработку традиций и ритуалов Организации; праздники и мероприятия.	АОП ДО и Программа воспитания.
3.	Обеспечить принятие всеми участниками образовательных отношений уклада Организации.	Требования к кадровому составу и профессиональной подготовке сотрудников. Взаимодействие Организации с семьями обучающихся. Социальное партнерство Организации с социальным окружением. Договоры и локальные нормативные акты.

Уклад и ребенок с ОВЗ определяют особенности воспитывающей

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

Воспитывающая среда строится по трем линиям:

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

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

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

2.17.2. Взаимодействия педагогического работника с детьми с ОВЗ. События Организации.

Спроектированная педагогическим работником образовательная ситуация является воспитательным событием. В каждом воспитательном событии педагогический работник продумывает смысл реальных и возможных действий обучающихся и смысл своих действий в контексте задач воспитания. Событием может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой режимный момент, традиции утренней встречи обучающихся, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты. Планируемые и подготовленные педагогическим работником воспитательные события проектируются в соответствии с календарным планом воспитательной работы Организации, группы, ситуацией развития конкретного ребенка.

Проектирование событий в Организации возможно в следующих формах:

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

- создание творческих детско-педагогических работников проектов (празднование Дня Победы с приглашением ветеранов, "Театр в детском саду" - показ спектакля для обучающихся из соседней Организации).

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

2.17.3. Организация предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная среда (далее - ППС) должна отражать федеральную, региональную специфику, а также специфику ОО и включать:

- оформление помещений;
- оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ;

игрушки.

ППС должна отражать ценности, на которых строится программа воспитания, способствовать их принятию и раскрытию ребенком с ОВЗ.

- Среда включает знаки и символы государства, региона, города и организации.

- Среда отражает региональные, этнографические, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится Организация.

- Среда должна быть экологичной, природосообразной и безопасной.

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

- Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира.

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

- Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта.

- Среда предоставляет ребенку с ОВЗ возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции. Вся среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

2.17.4. Кадровое обеспечение воспитательного процесса.

В данном разделе могут быть представлены решения на уровне Организации по разделению функционала, связанного с организацией и реализацией воспитательного процесса; по обеспечению повышения квалификации педагогических работников Организации по вопросам воспитания, психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Также здесь должна быть представлена информация о возможностях привлечения специалистов других организаций (образовательных, социальных).

2.17.5. Особые требования к условиям, обеспечивающим достижение планируемых личностных результатов в работе с детьми с ОВЗ.

Инклюзия является ценностной основой уклада Организации и основанием для проектирования воспитывающих сред, деятельности и событий.

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

На уровне воспитывающих сред: ППС строится как максимально доступная для обучающихся с ОВЗ; событийная воспитывающая среда Организации обеспечивает возможность включения каждого ребенка в различные формы жизни детского сообщества; рукотворная воспитывающая среда обеспечивает возможность демонстрации уникальности достижений каждого ребенка.

На уровне общности: формируются условия освоения социальных ролей, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и смыслов сообщества, приобретается опыт развития отношений между детьми, родителям (законным представителям), воспитателями. Детская и детско-взрослая общность в инклюзивном образовании развиваются на принципах заботы, взаимоуважения и сотрудничества в совместной деятельности.

На уровне деятельности: педагогическое проектирование совместной деятельности в разновозрастных группах, в малых группах обучающихся, в детско-родительских группах обеспечивает условия освоения доступных навыков, формирует опыт работы в команде, развивает активность и ответственность каждого ребенка в социальной ситуации его развития.

На уровне событий: проектирование педагогическим работником ритмов жизни, праздников и общих дел с учетом специфики социальной и культурной ситуации развития каждого ребенка обеспечивает возможность участия каждого в жизни и событиях группы, формирует личностный опыт, развивает самооценку и уверенность ребенка в своих силах. Событийная организация должна обеспечить переживание ребенком опыта самостоятельности, счастья и свободы в коллективе обучающихся и педагогических работников.

2.17.6. Основными условиями реализации Программы воспитания в Организации, являются:

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

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

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

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

5) активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребенка.

2.17.7. Задачами воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях Организации являются:

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

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

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

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

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

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

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

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

2.18 Содержательный раздел

(часть, формируемая участниками образовательных отношений)

2.18.1 Содержание образовательной деятельности с детьми

В содержательном разделе, части, формируемой участниками образовательных отношений, отражена региональная специфика и особенности Республики Крым путем реализации Региональной парциальной программы по гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в Республике Крым «Крымский венок» / Авторы-составители: Л.Г. Мухоморина, Э.Ф. Кемилева, Л.М. Тригуб, Е.В. Феклистова, одобренной коллегией Министерства образования, науки и молодежи Республики Крым от 01.03.2017 № 1/7

Раздел «Природа Крыма»

Цель: формирование элементов экологического мировоззрения, экологической воспитанности, развитие позитивного эмоционально-ценностного отношения к природному окружению посредством ознакомления с разнообразием природы Крыма.

Задачи:

- поддерживать устойчивый интерес к природе, ее объектам и явлениям ближайшего окружения;
- развивать познавательный интерес и познавательную активность в процессе природоведческой деятельности;
- познакомить с особенностями климата, дать представление об их влиянии на сезонные изменения в природе своего поселка, села, города;
- привлекать к активному участию в природоохранной деятельности.

Содержание раздела:

Географическое положение

Крым находится на юге России. Это полуостров, соединенный с материком узким перешейком. Полуостров омывается двумя морями: Черным и Азовским. В северной и центральной части он равнинный, а ближе к югу появляются невысокие горы (предгорье), которые постепенно переходят в высокие горы. За горами вдоль моря тянется узкая полоска земли – Южный берег Крыма (ЮБК).

На географической карте эти природные зоны могут быть представлены в цвете: степная – зеленая, предгорная – желтая, горная – коричневая.

Степная зона

На востоке полуострова (р-н г. Керчи) и в Присивашье почвы засолены, в остальной части степи земли плодородные. Они распаханы и используются под сельскохозяйственные угодья.

Недалеко от Керчи можно увидеть грязевые вулканы.

Предгорье

Предгорье вобрало в себя своеобразие севера и юга полуострова. Продольные долины и невысокие пологие холмы создают живописные виды: степь перемежается рощицами, холмами, лесопосадками.

Горная зона и Южный берег Крыма

Крымские горы расположены вдоль Южного берега Крыма. Кое-где они вплотную подступают к морю. В уютных плодородных долинах люди могут выращивать теплолюбивые растения, поскольку горы защищают эту территорию от холодных ветров и создают условия естественной оранжереи.

Климат

Климат определяется наличием теплого моря и гор: море смягчает воздух зимой, отдавая свое тепло, и жаркий воздух летом, делая его более прохладным; горы защищают от холодных северных ветров. Особенно ярко это проявляется на Южном берегу, где высокие горы задерживают тепло и не пропускают холодные ветры. В Крыму выделяется три климатических района: равнинный, горный и южнобережный.

Горы

Горы, так же как и наш полуостров, называются Крымскими. Наиболее известные из них это: Чатыр-Даг, Демерджи, Ай-Петри, Кара-Даг.

Самая высокая горная вершина – Роман-Кош. В тех местах, где горы пересекаются реками, образуются ущелья; наиболее известное из них – Большой Каньон Крыма. Некоторые крымские горы имеют плоские вершины, которые называются «яйла». Горы состоят в основном из известняков и других легкорастворимых пород. Дождевая и талая вода скапливается на плоских вершинах и по трещинам и углублениям проникает в известняки, размывает и растворяет их – так образуются пещеры. В Крыму много пещер. Наиболее известные пещеры: Красная («Кизил-Коба»), Холодная («Суук-Коба» с подземным озером), Мраморная и Эмине-Баир-Хосар, поражающая своей красотой. Некоторые из них специально оборудованы для посещения.

В горах встречаются ценные горные породы: диабаз, мрамор и другие, а также полудрагоценные поделочные камни: агат, сердолик, яшма и другие.

Водная среда

Моря

Крым омывается Черным и Азовским морями. Они соединены Керченским проливом. Черное море очень глубокое, вода в нем соленая, богатая полезными веществами. Азовское море гораздо мельче и меньше Черного, вода в нем теплее и менее соленая.

Подземные воды

Подземные воды постепенно стекаются в маленькие ручейки, которые объединяются в подземные реки и озера, вытекающие на поверхность в виде родников. В Крыму много родников, в основном они расположены в горной природной зоне. В Крыму есть источники минеральной воды, особенно в районах Евпатории, Сак, Феодосии. Самые известные источники – Савлык-Су («Здоровая вода», г. Алушта), Аджи-Су («Черные воды», в районе Бахчисарая).

Реки

Самые полноводные реки: Салгир, Альма, Кача, Бельбек. Все они начинаются в горах. Салгир впадает в Сиваш, остальные реки – в Черное море. Несмотря на большое количество рек, Крым беден пресной водой, ведь летом многие водотоки пересыхают, особенно в равнинной части.

Водохранилища

Из-за того, что большая часть талой и дождевой воды стекает в море, население Крыма испытывает недостаток пресной воды. Для ее сбора и сохранения создаются специальные водохранилища. Самое крупное из них – Симферопольское. Оно снабжает питьевой водой население

административного центра Крыма.

Водопады

В Крыму есть водопады, самыми известными из которых являются Учан-Су (самый высокий, недалеко от г. Ялты) и Джур-Джур (самый полноводный, у с. Генеральское, в районе, г. Алушты).

Озера

В приморской полосе равнинного Крыма находится много озер-лиманов и соленых озер, из которых с древних времен люди добывали соль. Их вода – рапа – содержит много полезных веществ, поэтому является лечебной. Кроме воды, они знамениты своими лечебными грязями, поэтому сюда приезжают лечиться люди из разных регионов России и других стран.

Сезонные изменения в природе

В связи с тем, что море остывает медленно и долго отдает тепло, осень в районах побережья теплая, продолжительная. Холод дает о себе знать ближе к ноябрю.

Зима мягкая, часто дождливая. Снег выпадает и задерживается в основном во второй половине января. Часто (особенно в феврале) бывают теплые дни, когда набухают почки, а на Южном берегу цветут деревья и кустарники.

Весна затяжная, прохладная, с ветрами и неустойчивой погодой, что связано с медленным нагреванием морской воды.

Лето в основном жаркое, засушливое. В середине июля и в августе растительность в степи и предгорьях высыхает, почва трескается, сильно мелеют или пересыхают реки.

Растительный мир

Растительный мир Крыма богат и разнообразен. Различают растительный мир равнинной, предгорной и горной части, растительность ЮБК.

Растительный мир равнинной части

Деревья и кустарники: акация, клен полевой, лох серебристый, тамарикс, шиповник и др.

Травянистые растения: ковыль, типчак, горицвет, пырей, луговой мятлик, клевер, полынь, кермек синеголовник, солеросы и др.

Растительный мир предгорной и горной части Крыма

Деревья лесной и парковой зоны: дуб пушистый, липа, клен, граб, осина, ясень, сосна крымская, сосна обыкновенная, бук и др. Дикорастущие плодовые деревья: яблоня, груша, черешня и др.

Кустарники: боярышник, шиповник, кизил, барбарис, терн, скумпия, лещина, сирень, спирея, форзиция, калина и др. Лианы: ломонос,

вечнозеленый плющ, ежевика и др.

Травянистые растения лесной и парковой зоны: первоцветы (подснежник, примула, цикламен), ландыш, крокус, пион розовый и др.

Растительный мир лесов и парков ЮБК

Деревья: сосна обыкновенная, можжевельник, можжевельник древовидный, тис, держидерево, кедр, земляничник, пальма, кипарис, манголия, ленкоранская акация, багряник, каштан, грецкий орех, платан, ива и др.

Плодовые деревья: дикая груша, инжир, миндаль, хурма, айва, гранат, фисташка, садовая рябина, яблоня и др.

Кустарники: лавр благородный, розмарин, олеандр, будлея, сирень, кизил, спирея, форзиция, дрок, розы; лианы: глициния, декома и др.

Грибы: масленок, сыроежка, лисичка, рыжик, груздь, белый гриб, шампиньон и др.

Лекарственные травы: горицвет, тысячелистник, зверобой продырявленный, чабрец, полынь, мать- и-мачеха, подорожник, ромашка аптечная, одуванчик, лопух, крапива, спорыш, душица, мята, пустырник, череда, Melissa и др.

Ядовитые растения

Ядовитые травы: белена, дурман, болиголов, паслен, лютик едкий, ландыш, купина неопалимая и др. Ядовитые ягоды: вороний глаз, жимолость обыкновенная, бересклет бородавчатый, волчье лыко, крушина майская и др. Ядовитые грибы: бледная поганка, ложный опенок, ложная лисичка, сатанинский гриб, мухомор и др.

Растительный мир морей

Водоросли: спирулина, филофора, морская капуста (ульва), зостера и др.

Животный мир

Млекопитающие: еж, белка, барсук, дикий кабан, косуля, крымский благородный олень, лисица, заяц-русак, хомяк, летучая мышь, каменная куница, ласка и др.

Птицы: дрофа, куропатка, журавль, фазан, воробей, ворона, сорока, грач, синица, скворец, зяблик, сойка, кукушка, жаворонок, дятел, гриф, утка, лебедь, чайка, цапля и др.

Пресмыкающиеся и земноводные: змея, лягушка, ящерица, черепаха и др.

Насекомые: божья коровка, майский жук, жук-олень, жук-богомол, крымская жужелица, цикада, тля, муравей, пчела, оса, шмель, стрекоза, бабочка, комар и др.

Фауна морей и рек

Обитатели морей: дельфин-белобочка, дельфин афалина, тюлень-монах, краб, морская звезда, медуза, барабуля, ставрида, кефаль, катран, камбала, килька, хамса, бычок-головач, осетр и др.

Обитатели рек: ручьевая форель, пескарь, крымский усач (марена), трехиглая колюшка, бычок-песчаник, карп, тарань, судак и др.

Опасные животные

Дикий кабан, тарантул, паук каракурт, клещ, сколопендра, степная гадюка, морской ерш (скорпена), морской кот и морской дракон, некоторые виды медуз, крымский усач (марена).

Охрана природы

Вода необходима для жизни человека так же, как воздух, поэтому нужно беречь: расчищать и благоустраивать родники и источники, не сорить на берегах рек и озер, не сливать и не сбрасывать в них отходы.

Для охраны растительного и животного мира Крыма создано шесть заповедников. Самый большой – Крымский государственный заповедник (район Чатыр-Дага) – сохраняет в неприкосновенном виде природу горного Крыма. Заповедник международного значения «Лебяжьих островов» в Каркинитском заливе Черного моря является одним из крупнейших мест гнездования и зимовки диких водоплавающих птиц. Объектом охраны является так же Кара-Даг – древневулканический массив с оригинальными формами рельефа, многочисленными выходами редких минералов и богатой южной лесной флорой, насчитывающей более 1000 видов растений. Своеобразным памятником природы является и Никитинский ботанический сад.

Природу охраняют лесники и пожарные. Лесники следят за санитарным состоянием леса, подкармливают животных в суровые зимы. Пожарные охраняют лес от пожаров.

В охране природы должно принимать посильное участие все население Крыма.

Растения, занесенные в Красную книгу

Деревья: крымский можжевельник высокий, сосна Станкевича (судакская), земляничник мелкоплодный, тис ягодный и др.

Травянистые растения: подснежник складчатый, цикламен, чабер крымский, шалфей, горицвет, прострел, ковыль, солодка, василек, тюльпаны, крокусы, бессмертник песчаный и др.

Животные, занесенные в Красную книгу

Животные: краб, дельфин афалина и белобочка, землеройка хутора малая и др. Птицы: белоголовый сип, орлан-белохвост, черный гриф, дрофа и

др.

Пресмыкающиеся: средиземноморский геккон, леопардовый полоз и др.
Насекомые: бражник «мертвая голова», крымская зернистая жужелица и др.

Раздел «Люди Крыма и их культуры»

Цель: формирование активной гражданской позиции с учетом возрастных возможностей детей, социальных навыков поведения и общения, развитие осознанного отношения к себе как самостоятельной личности, равной с другими людьми, интереса к окружающим людям и их культурным традициям, готовности воспринимать позитивный социальный опыт, формирование позитивных этических стереотипов, желания познавать людей и делать добрые дела.

Задачи:

- создавать условия, способствующие осознанию принадлежности к своему роду, семье, ее традициям и обычаям, помогая ребенку почувствовать гордость за это;
- учить устанавливать и развивать позитивные контакты с окружающим миром и людьми;
- способствовать дальнейшему развитию и обогащению игр ребенка, повышая их воспитательное и развивающее значение;
- совершенствовать и обогащать читательский опыт детей, расширять жизненный опыт, знания о Крыме, о Родине, поддерживать и развивать детскую впечатлительность и эмоциональность;
- формировать убежденность в том, что Крым – наш общий дом и всем вместе надо заботиться о его природе, истории, культуре, жить в мире друг с другом.

Содержание подразделов

Подраздел «Речевое общение на родном языке и «языке соседа»

Примерные лексические темы

Давай познакомимся! Наши имена. Игры, игрушки. Пицца. Семья, дом. Мой сосед. Давай дружить! Мой друг. Детский сад. Предметы быта. Животные и растения нашего края. Праздники. Крым – наш общий дом.

Примерная тематика словарной работы

Имена моих друзей. Игры, игрушки. Давай познакомимся. Вежливые слова. Дом, предметы быта. Семья. Детский сад. Родная природа. Животные и растения Крыма. Родной город (село, поселок). Труд. Профессии взрослых. Вкусы у всех разные (наша пицца): что общего в наших вкусах? Наша одежда и обувь. Наш Крым. Мы живем в России.

Примерная тематика занятий

Давай познакомимся! Я люблю слово ВМЕСТЕ. Для чего люди общаются? Общение бывает разным. Зачем быть вежливым? В стране вежливости. Твой голос тихо или громко? От улыбки станет всем светлей. Можно ли общаться без слов. Правила общения. День рождения. До следующей встречи.

Подраздел «Традиционная и современная культура людей, живущих в Крыму»

Семья. Родной дом. Наши имена

Понятия «род», «родословная», «родовое дерево», «семья», «семейное дерево».

Представление о своей семье и родственниках. Культура семейных взаимоотношений.

Общее во взаимоотношении всех семей: уважение к старшим, почитание отца – главы семьи, любовь к матери, забота о младших. Понятие «полное имя». Имена родителей, членов семьи, родственников. Значение своего имени. В честь кого меня назвали. История происхождения имен и фамилий у людей разных национальностей. Значение имен. Одинаковые по значению имена детей разных национальностей. Обряды, связанные с имянаречением у нас и наших соседей. Имена в народных праздниках, в названии городов, в устном народном творчестве.

Понятие «святыня». В каждой семье есть семейные святыни (самое дорогое и сокровенное, что передается из поколения в поколение).

Дом

Святыней для каждого человека является дом. Дома отличаются архитектурой, интерьером, предметами быта. У разных людей есть свои представления о жилище, его благоустройстве и благополучии. Как построен наш дом и дом наших соседей? Как называются комнаты в доме и почему? Что общего во внешнем и внутреннем убранстве наших домов и чем они отличаются?

Кухня

Какую посуду мама использует на кухне? Из каких продуктов она любит готовить? Что готовят в нашей семье и у наших соседей каждый день и во время праздников? Как в семье сидят за столом?

Одежда

Современная одежда и обувь. Праздничная одежда. Как украшена наша одежда. Предметы народной одежды (в т.ч. головной убор, обувь, украшения) и их традиционные элементы у нас и у наших соседей. Прически.

Декоративно-прикладное искусство

Свой дом, посуду, одежду, мебель и т. п. люди украшали. Национальные особенности народных промыслов ярко проявляются в художественных ремеслах: вышивке, гончарном производстве, вязании, плетении, резьбе по дереву, чеканке по металлу, изготовлении ювелирных изделий.

Гончарное производство

Посуда, предметы быта, украшение жилища, игрушки. Материалы и способы их обработки. Знакомство с мастерами, живущими рядом в городе или поселке. Особенности росписи глиняных изделий у народных мастеров, живущих в Крыму. Практическая деятельность детей: лепка, рисование, аппликация.

Ковроткачество

Изготовление безворсовых ковров: болгарских (писану), крымскотатарских (килимов), русских (ковров), украинских (кылымов). Особенности их рисунка, колорита. Практическое использование в жилище. Современные тканые изделия. Практическая деятельность детей: рисование, аппликация.

Вышивка

Образцы народной вышивки. Особенности орнаментов, узоров, цветовой гаммы в работах крымских мастеров. Практическое использование вышитых изделий для украшения одежды, жилища, предметов быта.

Практическая деятельность детей: рисование, аппликация – украшение игрового уголка, ручной и художественный труд – вышивание стебельчатых швов и швов «крест».

Плетение из лозы

Древнее ремесло – лозоплетение. Практическое назначение изделий из лозы. Основные приемы работы с лозой, доступные детям.

Практическая деятельность детей: выполнение доступных видов изделий (подставки под горячее, корзинки) совместно с воспитателями.

Резьба по дереву

Изделия из дерева: посуда, гребни, спицы, подсвечники, подставки под горячее, разделочные доски и т. д. Их практическое назначение. Объемная деревянная скульптура. Сказочные деревянные фигурки на «Поляне сказок» (экскурсия или рассматривание иллюстраций).

Практическая деятельность детей: оформление природного материала (веток, коряг, корней деревьев и т. д.) в какой-либо предмет, персонаж сказки, композицию для украшения помещения, игрового центра.

Труд людей. Профессии

Где работают наши родители. Где работают родители наших друзей, наших соседей. В нашем населенном пункте есть завод / фабрика /

предприятие / санаторий / агрофирма и т. д., где люди разных национальностей производят / выращивают ... Профессии людей. Чем раньше занимались жители нашего населенного пункта.

Приглашение в гости

Как вежливо пригласить в гости / на праздник. Как поздравить с праздником. Какие подарки и как нужно дарить на семейные и религиозные праздники. Гостевой этикет в нашей семье и у наших соседей.

Праздники народов Крыма

Праздники моей семьи и соседей. Все люди чтят вечные всеобщие природные святыни – воду, землю, огонь, солнце, хлеб, от которых во многом зависела и зависит их жизнь. Как отмечают свои праздники христиане, мусульмане, иудеи. Праздники Республики Крым. Праздники крымских городов.

Подраздел «История людей и памятников»

Населенные пункты Крыма

Малая родина для детей – это улица, поселок или город, в котором они живут, их родной Крым. Краткая история населенного пункта, его старое и новое название. Достопримечательности и святыне места. Культура поведения при посещении святых мест. Знаменитые люди нашего населенного пункта. Мое любимое место в городе (поселке, селе).

Мы – крымчане. Крымоведение

Крым на карте России. Как и когда появились названия полуострова. Симферополь – главный город Республики Крым. Государственные символы Российской Федерации и символика Республики Крым: герб, флаг, гимн. Сегодня в Крыму живут люди разных национальностей: у нас много общего, но есть и те различия, которые делают нас интересными друг другу.

Крым – музей под открытым небом: перекресток торговых путей и перекресток культур. Древний мир. Древние племена и этносы, которые проживали на полуострове, и памятники, которые они оставили: античные греки, евреи, киммерийцы, римляне, сарматы, скифы, тавры.

Самые древние религии: боги из древних греческих мифов на крымской земле.

Средние века. Древние племена и этносы, которые когда-то проживали на полуострове, и памятники, которые они оставили: аланы, армяне, готы, греки, гунны, итальянцы, караимы, кипчаки и половцы, крымчаки, крымские татары, печенеги, протоболгары, тюрки, харазы, славянское население, турки.

Новое и новейшее время. Переселение в Приазовье греков и армян. Присоединение Крыма к Российской империи. Эмиграция крымских татар и

турков. Переселение армян, болгар, греков, немцев, русских и украинцев в Крым. Летняя резиденция русских царей – дворцы и парки. Крымская война. Оборона Севастополя. Белорусы, евреи, поляки, русские, украинцы, чехи, эстонцы, цыгане на полуострове. Народы, издавна проживающие в Крыму: армяне, греки, караимы, крымские татары, крымчаки, цыгане. Успешное сотрудничество представителей разных этнических групп полуострова. Развитие промышленности. Гражданская война. Советская власть в Крыму. Артек. Борьба с религией, гибель национальной интеллигенции. Война с фашизмом. Керчь и Севастополь – города-герои. Жертвы оккупации. Холокост. Депортация крымских татар, немцев, армян, болгар и греков. Крым после войны. Новые названия городов и сел. Образование Автономной Республики Крым. Возвращение на родину ранее депортированных народов. Воссоединение Крыма и Севастополя с Россией. Республика Крым сегодня.

Примерный перечень памятников, событий, предприятий, которые сделали Крым известным во всем мире

- Артек – всемирно известная детская здравница (Большая Ялта).
- Винодельческие заводы – «Массандра», «Новый свет» (Ялта, Судак).
- Институт геологии южных морей – музей «Аквариум» (г. Севастополь).
- Крымская война и посвященный ей музей «Панорама» (г. Севастополь).
- Крымская астрофизическая обсерватория, Российская Академия Наук (п. Научный, Бахчисарайский район).
- Никитский ботанический сад (Большая Ялта).
- Пантикапей – столица Боспорского царства (г. Керчь).
- Предприятие «Крымская роза» (г. Симферополь).
- Судостроительные заводы (г. Керчь, г. Севастополь, г. Феодосия)
- Ханский дворец – резиденция крымских ханов (г. Бахчисарай).
- Херсонес Таврический (г. Севастополь).
- Ялтинская конференция 1945 г. и Ливадийский дворец, где она проходила (Большая Ялта) и др.

Люди, которые прославили Крым (примерный перечень имен)

- Общественные и государственные деятели: И. Гаспринский, С. Дуван, А. Фиркович, и др.
- Ученые: О. Акчокраклы, В. Вернадский, П. Паллас, Х. Стевен, и др.
- Предприниматели и меценаты: Л. Голицын, К. Месаксуди и др.
- Архитекторы: А. Генрих, Н. Краснов, П. Сеферов и др.
- Мастера слова: Ашик Омер, М. Волошин, А. Грин, Л. Украинка и др.
- Музыканты и композиторы: А. Караманов, С. Майкапар, А. Спендиаров, и др.
- Художники: И. Айвазовский, А. Куинджи, М. Латри, В. Суренянц и др.

Подраздел «Художественная литература»

Ознакомление детей с крымскими легендами, сказаниями, сказками, притчами, мифами, былинами разных национальностей. Ознакомление с произведениями классической и современной литературы о Крыме. Чтение и рассказывание произведений крымских писателей. Изучение художественно-познавательных произведений о Крыме. Заучивание наизусть произведений о Крыме (стр. 36-39 «Крымский венок» - примерный перечень произведений)

Подраздел «Музыка»

Слушание произведений разных национальностей. Разучивание песен народов проживающих на территории Крыма. Разучивание упражнений, народных танцев, хороводов народов проживающих на территории Крыма. Игра на детских музыкальных инструментах под музыкальные произведения народов Крыма. Разучивание народных музыкальных игр. (стр. 39-41 «Крымский венок» - примерный перечень произведений)

Подраздел «Играем вместе»

Разучивание различных игр направленных на взаимодействие детей. Разучивание считалок, жеребьевок, певалок разных национальностей. Разучивание с подвижными играми разных народов Крыма. Ознакомление с календарно-обрядовыми, хороводными играми. Разучивание пальчиковых игр разных национальностей.

Комплексно-тематический принцип построения образовательной среды позволяет легко вводить региональный компонент. Важны систематичность работы и активная поисково-познавательная деятельность педагогов, родителей и детей при сборе информации о своем крае, создании фотоматериалов.

III. Организационный раздел Программы.

3.1. Организационное обеспечение образования обучающихся с ОВЗ базируется на нормативно-правовой основе, которая определяет специальные условия дошкольного образования обучающихся этой категории. Создание этих условий должно обеспечить реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных обучающихся, включенных наравне с ребенком с ОВЗ в образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с ОВЗ, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других обучающихся.

Необходима организация системы взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПМПК, ППМС-центра, окружного и муниципального ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, образовательных организаций, реализующих адаптированные 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.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, сопутствующих расстройств и развитие ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

1. Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения обучающихся с аутизмом в дошкольном возрасте.

2. Интегративная направленность комплексного сопровождения.

3. Этапный, дифференцированный, лично ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения.

4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом и - в соответствии с положениями Стандарта - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учётом особенностей развития при РАС.

5. Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребёнка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития;

6. Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития.

7. Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребёнка с РАС;

8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала - через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях.

3.3. Организация развивающей предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее - ППРОС) в Организации должна обеспечивать реализацию АОП ДО, разработанных в соответствии с Программой. Организация имеет право самостоятельно проектировать ППРОС с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

3.3.1. В соответствии со Стандартом, ППРОС Организации должна обеспечивать и гарантировать:

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

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

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

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении

собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

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

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

3.3.2. ППРОС Организации создается педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППРОС должна быть:

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

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

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

- доступной - обеспечивать свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом уровня развития его

Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный № 38575); "Специалист в области воспитания", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № Юн (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406); "Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2017 г. № 351н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., регистрационный № 46612).

3.4.2. В объем финансового обеспечения реализации Программы включаются затраты на оплату труда педагогических работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и позднооглохших, перенесших операцию по кохлеарной имплантации); нарушениями зрения (слепых, слабовидящих, с амблиопией и косоглазием); ТНР; НОДА; ЗПР; РАС; умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР (части 2, 3 статьи 99 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 59, ст. 7598; 2022, № 29, ст. 5262).

3.5. Материально-технические условия реализации ФАОП для обучающихся с ОВЗ должны обеспечивать возможность достижения обучающимися в установленных Стандартом результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования.

3.6. Федеральный календарный план воспитательной работы.

Календарный план воспитательной работы составлен в соответствии с федеральным календарным планом воспитательной работы и рабочей программой воспитания ДОО.

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

Январь:

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

Февраль:

2 февраля: День разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно); 8 февраля: День российской науки; 15 февраля: День памяти о россиянах, исполнявших служебный долг за пределами Отечества; 21 февраля: Международный день родного языка; 23 февраля: День защитника Отечества.

Март:

8 марта: Международный женский день; 18 марта: День воссоединения Крыма с Россией (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно); 27 марта: Всемирный день театра.

Апрель:

12 апреля: День космонавтики;

Май:

1 мая: Праздник Весны и Труда; 9 мая: День Победы; 19 мая: День детских общественных организаций России; 24 мая: День славянской письменности и культуры.

Июнь:

1 июня: День защиты детей; 6 июня: День русского языка; 12 июня: День России; 22 июня: День памяти и скорби.

Июль:

8 июля: День семьи, любви и верности.

Август:

12 августа: День физкультурника; 22 августа: День Государственного флага Российской Федерации; 27 августа: День российского кино.

Сентябрь:

1 сентября: День знаний; 3 сентября: День окончания Второй мировой войны, День солидарности в борьбе с терроризмом; 8 сентября: Международный день распространения грамотности; 27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников.

Октябрь:

1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки; 4 октября: День защиты животных; 5 октября: День учителя; Третье воскресенье октября: День отца в России.

Ноябрь:

4 ноября: День народного единства; 8 ноября: День памяти погибших при исполнении служебных обязанностей сотрудников органов внутренних дел России; Последнее воскресенье ноября: День матери в России; 30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации.

Декабрь:

3 декабря: День неизвестного солдата; Международный день инвалидов (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и/или ситуативно); 5 декабря: День добровольца (волонтера) в России; 8 декабря: Международный день художника; 9 декабря: День Героев Отечества; 12 декабря: День Конституции Российской Федерации; 31 декабря: Новый

год.

3.6.1 Региональный календарный план воспитательной работы *(часть, формируемая участниками образовательного процесса)*

В порядке, предусмотренном ч. 7 ст. 4 Федерального закона от 26.09.1997 № 125-ФЗ дополнительно могут объявляться нерабочими праздничными днями религиозные праздники. Региональным законодательством устанавливаются дополнительные нерабочие праздничные дни помимо общероссийских (ч. 1 ст. 6 ТК РФ, постановление Президиума Верховного суда РФ от 21 декабря 2011 г. № 20-ПВ11).

Закон Республики Крым от 29.12.2014 N 55-ЗРК/2014 устанавливает официальные праздники и памятные даты в Республике Крым, а также регулирует вопросы объявления и организации проведения в Республике Крым религиозных и национальных праздников.

Календарный план воспитательной работы составляется на каждый учебный год – традиционно в конце августа – начале сентября. В нем конкретизируется заявленная в программе воспитания работа применительно к конкретному учебному году.

Вся воспитательная работа организуется в ДОО в течение всего дня. В этой связи для удобства, план воспитательной работы можно интегрировать с годовым планом образовательной деятельности ДОО. Тем более, что согласно тем же ФГОС ДО, программа воспитания реализуется в основной и дополнительной деятельности.

Календарный план воспитательной работы строится на основе базовых ценностей по следующим этапам:

- погружение-знакомство, которое реализуется в различных формах (чтение, просмотр, экскурсии и пр.);
- разработка коллективного проекта, в рамках которого создаются творческие продукты;
- организация события, которое формирует ценности.

Тематика событий ориентирована на все направления развития ребенка дошкольного возраста и посвящена различным сторонам человеческого бытия:

- явлениям нравственной жизни ребенка (Дни «спасибо», доброты, друзей и др.);
- окружающей природе (вода, земля, птицы, животные и др.);
- миру искусства и литературы (Дни поэзии, детской книги, театра и др.);
- традиционным для семьи, общества и государства праздничным событиям (Новый год, Праздник весны и труда, День матери и др.);
- наиболее «важным» профессиям (воспитатель, врач, почтальон, строитель и др.);

- событиям, формирующим чувство гражданской принадлежности ребенка (День Государственного флага, День России, День защитника Отечества и др.).

Рекомендуемое время проведения события не всегда совпадает с официальной датой празднования; в целях оптимизации организации образовательного процесса оно распределено по неделям месяца; фактическая дата проведения праздника самостоятельно определяется педагогами, реализующими РПВ.

Период подготовки к каждому событию определяется педагогами, реализующими РПВ, в соответствии с возрастом и контингентом детей, условиями и спецификой осуществления образовательного процесса, промежуточными результатами освоения Программы, тематикой события. Возраст детей, участвующих в подготовке и проведении праздников, формы проведения события, формы работы по подготовке к событию носят рекомендательный характер; в таких событиях участвуют дети разных групп и разных возрастов, что очень ценно с педагогической точки зрения – ведь это расширяет круг общения детей и открывает широкие возможности для продуктивного межвозрастного взаимодействия, способствуя тем самым социализации дошкольников. Формы подготовки и проведения событий носят интегративный характер, то есть позволяют решать задачи психолого-педагогической работы нескольких модулей. Подготовка к событиям представляет собой описание средств решения задач психолого-педагогической работы и достижения планируемых результатов освоения Программы.

Календарный план воспитательной работы разработан рабочей группой ДОО и согласован с советом родителей (законных представителей) воспитанников.

Праздники и памятные даты Республики Крым

Дата	Праздники и памятные даты
20 января	День Республики Крым
26 февраля	День Защитника Республики Крым
18 марта	День воссоединения Крыма с Россией
11 апреля	День Конституции Республики Крым
по православному календарю	Масленичная неделя
по православному календарю	Светлое Христово Воскресение (Пасха)
по мусульманскому календарю	Ураза – байрам
по православному календарю	День Святой Троицы
по мусульманскому календарю	Курбан – байрам
18 мая	День памяти жертв депортации
24 сентября	День Государственного герба и флага Республики Крым
31 октября	Международный день Черного моря

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ МБДОУ №1 пгт Ленино

Воспитательное событие	Памятная дата/юбилейное событие	Период проведения мероприятий	Целевая аудитория	Ответственные
Патриотическое направление и духовно-нравственное направление воспитания				
«24 сентября – День рождения Государственного Флага, Герба и Гимна Республики Крым!»	День рождения Государственного Флага, Герба и Гимна Республики Крым – 24 сентября	19 – 22 сентября	Дети 4-7(8) лет, педагоги ДОУ	Воспитатели средней, старшей, подготовительной групп

Тематическая неделя ко Дню народного единства По плану тематической недели	День народного единства – 4 ноября	3 ноября	Дети 5-7(8) лет, воспитатели, педагог доп. образ., муз.рук.	Старший воспитатель
НОД «Путешествие в страну «Геральдика» Игра «Сложи герб России из фрагментов» Экспериментирование «Что изображено на монетах?» Цель: познакомить с изображением Государственного герба РФ, формировать элементарные представления о его происхождении и функции о символическом значении цветов и образов в нем	День Государственного герба России – 30 ноября	30 ноября	Дети 5-7(8) лет	Воспитатели старшей, подготовительной групп
Тематический день «Святого Николая сегодня дети ждут, сапожки выставляю, подарки в них найдут!»	День Святителя Николая Чудотворца – 19 декабря	19 декабря	Дети 5-7(8) лет, воспитатели старшей, подготовительной групп	Старший воспитатель, зам. заведующего по ВМР
Тематический день «Частичка России – прекрасный наш Крым!» По плану тематического дня	День Республики Крым – 20 января	20 января	Дети 4-7(8) лет, воспитатели средней, старшей, подготовительной групп	Старший воспитатель
Тематическая беседа с презентациями «900 дней блокады», «Дети блокадного Ленинграда», «Дорога жизни». Знакомство с художественной литературой и музыкальными произведениями по теме. Оформление папки-передвижки «Мы помним, мы гордимся»	День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады – 27 января	27 января	Дети 6-7(8) лет, педагоги ДОУ и ОУ, родители	Старший воспитатель, зам. директора по воспитательной работе

Тематический день «Родной язык – мое богатство!» По плану тематического дня Конкурс чтецов «Ручей хрустальный языка родного»	Международный день родного языка – 21 февраля	19 февраля	Дети 4-7(8) лет, воспитатели средней, старшей, подготовительной групп, родители	Старший воспитатель, зам. заведующего по ВМР
«День защитника Отечества -праздник мужества, благородства и чести!»	День защитника Отечества – 23 февраля	22 февраля	Дети 5-7(8) лет, педагоги, родители	Воспитатели старшей, подготовительной групп
Тематический день «В единстве наша сила, Крым и великая Россия!»	День воссоединения Крыма с Россией – 18 марта	17 марта	Дети 4-7(8) лет педагоги, родители	Воспитатели средней, старшей, подготовительной групп
Тематическая неделя «День Победы – главный праздник страны!»	День Победы –9 мая	3-5 мая	Дети 4-7(8) лет педагоги, родители	Старший воспитатель
Тематический день «Моя любимая Россия, моя бескрайняя страна!»	День России –12 июня	12 июня	Дети 3-7(8) лет педагоги, родители	Старший воспитатель
Тематический день «Флаг России – символ доблести и народной гордости!»	День Государственного флага России – 22 августа	22 августа	Дети 3-7(8) лет педагоги, родители	Воспитатели групп дошкольного возраста
Социальное направление воспитания				
Досуговые мероприятия, посвященные Дню знаний потеме «Детский сад ребят встречает – с Днем Знаний поздравляет!»	День Знаний –1 сентября	1 сентября	Дети 4-7(8) лет, педагоги	Воспитатели средн.-подгот. группы
Единый день ОБЖ «Правила безопасности слушай внимательно, в жизни помогут они обязательно!»	День солидарности в борьбе против терроризма –3 сентября	2 сентября	Дети 2-7(8) лет, педагоги родители	Старший воспитатель

Социальная акция «Белый цветок» (совместно с управлением образования администрации Ленинского района)		Сентябрь	Дети 4-7(8) лет, воспитатели средн.-подготовит. групп, родители	Старший воспитатель, представитель УО
Неделя семьи «Бабушки и дедушки родные – наши поздравления Вам, дорогие»	День пожилого человека – 1 октября	27 – 30 сентября	Дети 2-7(8) лет, педагоги, родители	Воспитатели всех групп, специалисты ДОУ
Неделя семьи «Для меня всегда герой - самый лучший ПАПА мой!»	День отца в России – 20 октября	11 – 14 октября	Дети 2-7(8) лет, педагоги родители	Воспитатели всех групп, специалисты ДОУ
Беседа с детьми «Что такое доброта?» <i>Утренний круг</i> «Поделись своей добротой», Дигра «Оцени поступок»; П/игра «Назови друга ласково». Вечерний круг «Я на месте не сижу, Добрым делом помогу!»	Всемирный день доброты – 13 ноября	13 ноября	Дети 2-7(8) лет	Воспитатели всех групп
Беседа «Кто и зачем придумал вежливые слова». Просмотр мультфильма «ТРЯМ, здравствуй» Дидактическая игра «Копилка добрых дел», «Скажи вежливое слово» Разучивание стихотворения «Доброе утро»	Всемирный день приветствий – 21 ноября	21 ноября	Дети 2-7(8) лет, педагоги, родители	Воспитатели всех групп, специалисты ДОУ
Неделя семьи «Подарите маме счастье!»	День матери в России – 27 ноября	22 – 26 ноября	Дети 2-7(8) лет, педагоги родители	Воспитатели всех групп, специалисты ДОУ
Беседы «Люди так не делятся.. », «Если добрый ты...» Просмотр и обсуждение мультфильма «Цветик семи цветик». Творческая лаборатория «От сердца к сердцу»	Международный день инвалидов – 3 декабря	2 декабря	Дети 2-7(8) лет, педагоги родители	Воспитатели всех групп, специалисты ДОУ

Тематическая беседа «Конституция - главная книга страны»; Презентация «Мы граждане России» Творческий коллаж в группах «Моя Россия»	День Конституции Российской Федерации – 12 декабря	12 декабря	Дети 5-7(8) лет, педагоги, родители	Воспитатели старшей, подготов. групп
Тематическая неделя «Масленицу широкою открываем, веселье начинаем!»	Масленичная неделя –по календарю	Март (апрель)	Дети 2-7(8) лет, педагоги	Воспитатели всех групп, специалисты ДОУ
Тематическая неделя «Необъятен и велик мир волшебных чудо-книг»	Всероссийская неделя детской книги – по календарю	Март -апрель	Дети 2-7(8) лет, педагоги, родители	Воспитатели всех групп, специалисты ДОУ
Неделя инклюзивного образования под девизом «Равные возможности – всем детям России»	Апрель 2023	1-ая неделя апреля	Дети 4-7(8) лет, педагоги, родители	Воспитатели средн.-подгот. группы, специалисты ДОУ
Выставка иллюстраций «Права маленького гражданина» Словесная игра «Разрешается – запрещается» Путешествуем по сказкам «Чьи права нарушены?» Решение игровых ситуаций «Чтобы не попасть в беду»	-	В течение учеб. года по плану возр. группы	Дети 2-7(8) лет, педагоги, родители	Воспитатели всех групп, специалисты ДОУ
Тематический день «Детство – добрая планета, это мирчудес и света»	День защиты детей –1 июня	1 июня	Дети 2-7(8) лет, воспитатели всех групп	Старший воспит.
Познавательное направление воспитания				
Ознакомление с редкими животными, занесенными в Красную книгу Крыма и России. Дид. игры «Чей хвост», «Кто, где живет», «Кто, чем питается», «В норе или на дереве», ИЗО-лепка «Обитатели леса», включая использование природного материала	Всемирный день защиты животных – 4 октября	4 октября	Дети 4-7(8) лет, педагоги	Воспитатели средней, старшей, подготовительной групп

Введение в режим «Минутки школьника» Д/игра «Что нужно учителю для работы», Викторина «Что такое школа?», Выставка детско-родительского творчества «Школа глазами детей» (совместно с МБОУ №1 и № 2 пгт Ленино)	Всемирный день учителя – 5 октября	5 октября	Дети 6-7(8) лет, педагоги ДОУ иОУ, родители	Старший воспитатель, зам. директора по воспитательной работе
«Разработка интерактивного учебно- методического материала как средство повышения эффективности образовательного процесса и художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста»	Практико- ориентированный семинар	Октябрь	Педагоги ДОУ	Старший воспитатель
Тематическая неделя «Международному дню Черного моря неделю посвящаем!»	Международный день Черного моря – 31 октября	25 – 31 октября	Дети 2-7(8) лет, педагоги, родители	Воспитатели всех групп, специалисты ДОУ
«LEGO – это мир фантазий, мир идей, разнообразий!». Познавательная беседа «История страны LEGO» Игровые задания «Сделай по образцу»; Выставка «LEGO и мы»; Фоторепортаж «Мой день в детском саду с LEGO»	Международный день конструктора LEGO –28 января	27 января	Дети 2-7(8) лет педагоги	Воспитатели всех групп
«Добрая книга – от доброго сердца» Акции в поддержку чтения «Добрые книжки для вас, ребяташки» (совместно с библиотекой пгт. Ленино)	Международный день дарения книг – 14 февраля	14 февраля	Дети 4-7(8) лет, воспитатели средн.-подготовит. групп	Старший воспитатель, зав. библиотекой пгт. Ленино
Тематический день «Космос – это интересно!»	Всемирный день авиации и космонавтики – 12 апреля	12 апреля	Дети 3-7(8) лет, педагоги, родители	Воспитатели дошк. групп, специалисты ДОУ

Беседа «Наш дом – Земля» Разучивание стихотворений, пословиц и поговорок Оформление коллажа «Человек природе друг – пусть узнают все вокруг!» Выставка детско-родительского творчества «Необычные штучки из мусорной кучки» (поделки из вторичного сырья)	Всемирный день Земли – 22 апреля	21 апреля	Дети 2-7(8) лет педагоги, родители	Воспитатели всех групп
«Детская лаборатория» Организация познавательного-исследовательского и опытно-экспериментальной деятельности детей совместно со взрослыми	-	В течение года по плану группы	Дети 3-7(8) лет педагоги	Воспитатели дошкольных групп
Проект «Эколята-дошколята»	-	В течение учеб. года	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.-подг. гр
Чтение произведений крымских авторов (Орлов Владимир Натанович, Козеева Инна Ивановна, Огурцова Лидия Викторовна)	-	Постоянно	Дети 2-7(8) лет педагоги	Воспитатели всех групп
Минутка духовности «Покровители любви и верности – Петр и Феврония»; «Народная мудрость гласит» (загадки пословицы и поговорки о семье); Книжная выставка «Все начинается с семьи»; Творческая мастерская: «Акция «Ромашковое счастье»»	День семьи, любви и верности – 7 июля	7 июля	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.-подгот. группы
Физическое и оздоровительное направление воспитания				
Беседа «Наши руки и микробы» Ситуативный разговор «Скажем «нет» грязным ладошкам!»; Пальчиковая гимнастика. «Моем руки» Заучивание пословиц и поговорок о гигиене	Всемирный день мытья рук – 15 октября	14 октября	Дети 2-7(8) лет педагоги	Воспитатели всех групп
Физкультурно-познавательный час «Черное море наше, нет его на свете краше»	Международный день Черного моря	31 октября	Дети 5-7(8) лет педагоги	Воспитатели старш. подгот. гр.

Спортивный праздник «Надо спортом заниматься! Надо- надо закаляться!»	День здоровья	Ноябрь	Дети 3-7(8) лет педагоги	Воспитатели дошкольных групп
Беседы о зиме, снеге, снежинках, зимних видах спорта Опытно-исследовательская деятельность со снегом, льдом Изобразительная деятельность: «Волшебные снежинки», П/игра «Снежок, лети и в цель ты попади!», «Прокатись снежный ком»	Всемирный день снега (Международный день зимних видов спорта) – 15 января	16 января	Дети 2-7(8) лет педагоги	Воспитатели всех групп
Спортивная библиоигралочка «Трех цветов у Крыма флаг, каждый цвет - для нас всезнак»	День Республики Крым – 20 января	20 января	Дети 5-7(8) лет педагоги	Воспитатели старш. подгот. гр.
Дифференцированный подход к процессу организации физкультурно-оздоровительной работы по обеспечению безопасности, сохранению и укреплению физического и психического здоровья детей дошкольного возраста	Семинар-практикум	Февраль	Педагоги ДОУ	Старший воспитатель
Спортивный турнир «Будем в Армии служить и Россией дорожить»	День защитника Отечества 23 февраля	22 февраля	Дети 5-7(8) лет педагоги	Воспитатели старш. подгот. гр.
Ознакомление с историей и традициями праздника Беседа о здоровом питании, о вредных привычках, о закаливании; Спортивный досуг «День здоровья» Проведение подвижных игр, игр-эстафет	Всемирный день здоровья – 7 апреля	7 апреля	Дети 3-7(8) лет педагоги	Воспитатели дошкольных групп
Музыкально-спортивный досуг «Ждут нас быстрые ракеты для полетов по планетам»	Всемирный день авиации и космонавтики	12 апреля	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.- подгот. гр.
Спортивный праздник «Для здоровья важен спорт, чтоб болезням дать отпор»	День здоровья	Июль	Дети 3-7(8) лет педагоги	Воспитатели дошкольных групп

Просмотр презентации «История возникновения футбольного мяча и игры футбол»; Беседа «Что я знаю о футболе»; Просмотр мультфильмов «Смешарики-футбол», «Как казаки в футбол играли», «Необыкновенный матч»; Эстафеты с мячом. Игра между детьми в футбол	Всемирный день детского футбола – 19 июня	19 июня	Дети 5-7(8) лет, воспитатели старшей, подготовительной групп, родители	Старший воспитатель, воспитатели старших, подготовительных групп
Организация работы по формированию у детей культурно-гигиенических навыков	-	Постоянно	Дети 2-7(8) лет педагоги	Воспитатели всех групп
Организация закаляющих мероприятий	-	Постоянно	Дети 2-7(8) лет педагоги	Воспитатели всех групп
Активный отдых. Развлечения, досуги физкультурно-оздоровительной направленности	-	В течение учебного года	Дети 2-7(8) лет педагоги	Воспитатели всех групп
Дни здоровья	-	1 раз в месяц	Дети 2-7(8) лет педагоги	Воспитатели всех групп
Трудовое направление воспитания				
Беседы, чтение книг, рассматривание иллюстраций на тему «Кто работает в детском саду»	-	Сентябрь	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.-подг. гр
Экскурсии на пищеблок, медицинский кабинет	-	Сентябрь	Дети 2-3 лет педагоги	Воспитатели младш. групп
Праздничное мероприятие «Всех работников детского сада, мы поздравить очень рады!»	День воспитателя и всех дошкольных работников – 27 сентября	27 сентября	Дети 5-7(8) лет, воспитатели старш., подготов.. групп, родители	Старший воспит.
Час творчества: «Самому лучшему папе на свете» (именной подарок)	День отца в России – 16 октября	Октябрь	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.-подг. гр
Беседы, чтение книг, рассматривание иллюстраций на тему «Все работы хороши – выбирай на вкус», «Кем быть?»	-	Октябрь	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.-подгот.гр.

Акция «Подарок маме покупать не станем - сделаем сами своими руками!» (изготовление сувениров)	День матери в России – 27 ноября	Ноябрь	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.-подг. гр
Смотр «Группу украшаем, Новый год встречаем!» Смотр-конкурс фотозон «Новогодняя сказка»	Новый год	Декабрь	Дети 2-7(8) лет, родители	Воспитатели всех групп
Смотр-конкурс мини-огородов на подоконнике «Огород - круглый год»	-	Январь- февраль	Дети 3-7(8) лет педагоги	Воспитатели дошкольных групп
Конкурс «Блинчики отличные, очень вкусные, пшеничные!» Фото-зона РППС «Масленичное настроение»	Масленичная неделя – с 20 по 26 февраля	24 февраля	Дети 3-7(8) лет, родители	Воспитатели дошкольных групп
Социальная акция «Будем с книгами дружить, будем книги мы читать!»	Всероссийская неделя детской книги	21 – 27 марта	Дети 5-7(8) лет, педагоги	Воспитатели старш., подгот. гр.
Мастер класс «Ромашки моей семьи» в (разных техниках исполнения)	День семьи, любви и верности – 7 июля	Июнь	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.-подг. гр
Трудовой десант «Игрушки убираем, и мыть их помогаем» «Книжки лечили – добро творили!»	-	Регулярно по износу	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.-подгот. гр.
Организация дежурств по столовой, подготовке к НОД, в уголке природы	-	Постоянно	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.-подг. гр
Организация общественно-полезного труда (выполнение поручений и простейших трудовых действий согласно требованиям программы)	-	Постоянно	Дети 3-7(8) лет педагоги	Воспитатели млад.-подгот. групп
Эстетическое направление воспитания				
Выставка семейного творчества «Триколор моей Тавриды» ко Дню Государственного герба и флага РК	24 сентября	21 сентября	Дети 5-7(8) лет, родители	Воспит. старш подг. группы
Выставка семейного творчества «Яркие краски осени» (поделки из природн. мат-ла)	-	Сентябрь	Дети 4-7(8) лет, родители	Воспитатели средн.-подгот. гр.

Осенние утренники «Осень бывает разная: желтая, рыжая, красная!»	По плану культурно-досуговой деятельности	Октябрь	Дети 4-7(8) лет, родители	Воспитатели, муз. руковод.
Выставка семейного творчества «Моя мама – рукодельница»	День матери в России – 27 ноября	Ноябрь	Дети 4-7(8) лет	Воспитатели средн.-подг. гр
Новогодние утренники «Снова праздник у ворот, мы встречаем Новый год!»	По плану культурно-досуговой деятельности	Декабрь	Дети 2-7(8) лет, родители	Воспитатели, муз. руковод
Досуговые мероприятия «Новогодней елке нашей, до свидания мы скажем!»	Рождественские праздники	Январь	Дети 2-7(8) лет педагоги	Воспит. всех возр. групп
Выставка семейного творчества «Кукла-оберег - Масленица». Фольклорно-игровой досуг «Масленицу широко открываем, веселье начинаем!»	Масленичная неделя – с 20 по 26 февраля	24 февраля	Дети 4-7(8) лет, воспитатели средн.-подгот. гр., родители	Старший воспитатель.
Акция «С важным праздником мужским, мы поздравить пап хотим!» (изготовление сувениров)	Неделя семьи с 17 по 22 февраля	22 февраля	4-7(8) лет педагоги	Воспитатели средн.-подгот. гр.
Весенний утренник «Собирайтесь в гости к нам! Здравствуй, праздник наших бабушек и мам!»	Международный женский день – 8 марта	Март	Дети 2-7(8) лет, родители	Воспит. всех возр. групп
Выставка семейного творчества «Мама, папа, я – творим космические чудеса!»	Всемирный день авиации и космонавтики – 12 апреля	12 апреля	Дети 4-7(8) лет, родители	Воспитатели средн.-подгот.гр.
Музыкально-патриотический праздник «За светлый майский День Победы спасибо, Родины солдат»	День Победы – 9 мая	Май	Дети 5-7(8) лет, педагоги	Воспитатели старш., подгот. гр.
Выпускной утренник «Тебя мы покидаем, наш славный детский сад!»	Выпуск детей в школу	Май	Дети 6-7(8) лет, родители	Воспит. подгот. гр., муз. рук.
Конкурс рисунка на асфальте, посвященный Дню защиты детей	День защиты детей	1 июня	Дети 4-7(8) лет педагоги	Воспит. сред., ст., подг. гр.
Мероприятия, приуроченные ко Дню семьи, любви и верности «Семья – это МЫ. Семья – это Я!»	Тематический день	Июль	Педагоги, родители, дети 4-7(8) лет	Воспитатели средн.-подгот. групп

Развлечение «Три цвета красками сияют – в стране деньфлага отмечают» (22 августа - День Российского флага)	Тематический день	Август	Дети 4-7(8) лет педагоги, родители	Воспитатели средн.-подгот. групп
--	-------------------	--------	--	--

(Темы и формы работы могут меняться в зависимости от календарного планирования, лексических тем и рабочих программ педагогов)

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