

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Введение | 3 |
| I | Целевой раздел | 3 |
| Пояснительная записка | 3 |
| 1.1.1. Цель реализации Программы | 3 |
| 1.1.2. Задачи Программы | 4 |
| 1.1.3. Общие и специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с РАС | 4 |
| 1.2. Планируемые результаты освоения АОП. Целевые ориентиры реализации Программы для детей с РАС | 6 |
| 1.3. Значимые для разработки и реализации АОП ДО характеристики и особенности развития обучающихся дошкольного возраста с РАС | 7 |
| 1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе | 10 |
| II | Содержательный раздел | 16 |
| 2.1. Пояснительная записка | 16 |
| 2.2. Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствиис направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях | 17 |
| 2.2.1. Социально-коммуникативное развитие | 17 |
| 2.2.2. Познавательное развитие | 17 |
| 2.2.3. Речевое развитие | 18 |
| 2.2.4. Художественно-эстетическое развитие | 19 |
| 2.2.5. Физическое развитие | 19 |
| 2.2.6. Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС | 20 |
| 2.3. Взаимодействие педагогических работников с детьми с РАС | 24 |
| 2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся с РАС | 24 |
| 2.5. Программа коррекционно-развивающей работы с обучающимися с РАС | 26 |
|  | 2.6. Рабочая программа воспитания | 38 |
|  | Пояснительная записка | 38 |
|  | 2.6.1. Целевой раздел | 39 |
|  | 2.6.2. Содержательный раздел | 43 |
|  | 2.6.3. Организационный раздел | 46 |
| III | Организационный раздел | 50 |
| 3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС | 50 |
| 3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды | 50 |
| 3.3. Кадровые, финансовые, материально-технические условия реализации АОП | 53 |
| 3.4. Календарный план воспитательной работы | 55 |
| 3.5. Режим дня, учебный план образовательной деятельности обучающегося с РАС | 56 |

**ВВЕДЕНИЕ**

Интеграция России в международное сообщество требует выполнения международных норм, направленных, в том числе, на защиту прав детей, имеющих особенности в развитии (дети с ОВЗ). Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья является одним из приоритетных направлений деятельности системы образования Российской Федерации. Усилия Минобрнауки России сосредоточены на том, чтобы в рамках модернизации российского образования создать образовательную среду, обеспечивающую доступность качественного образования для всех лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья.

В последние годы общеупотребительным стал термин *«*расстройства аутистического спектра*»* (РАС), к которым помимо детского аутизма (F84.0) относят атипичный аутизм (F84.1) и синдром Аспергера (F84.5). Некоторые исследователи включают в РАС и психогенные формы с аутистическим поведением. Согласно принятой в России Международной классификации болезней (МКБ-10) д**етский аутизм** — это общее расстройство психического развития, при котором отмечаются качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, ограниченные, повторяющиеся и стереотипные формы поведения и активности. По современным международным клиническим классификациям, аутизм включен в группу первазивных расстройств (от англ. pervasive — проникающий, распространяющийся повсюду), то есть охватывающих все области психики.

Прогноз развития, адаптации и социализации детей с РАС в обществе зависит от своевременно начатого психолого-педагогического сопровождения, медицинской помощи и включенности семьи в коррекционную работу.

Адаптированная образовательная программа МБОУ «ОСОШ №1» структурное подразделение «Детский сад «Гнёздышко» для детей с расстройствами аутистического спектра соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и охватывает основные образовательные области в период дошкольного возраста. Программа ориентирована на сохранение уникальности и самоценности детства при любых вариантах его развития. Детство рассматривается как уникальный и неповторимый этап жизни ребенка, в котором закладываются основы для его личностного становления, развития способностей и возможностей, воспитания автономии, самостоятельности и дальнейшей социализации.

В программе учитываются возрастные и индивидуальные потребности ребенка, определяющие особые условия получения им образования. Особенностью программы является коррекционная направленность воспитательно-образовательной работы с детьми (выделение специфических коррекционно-педагогических задач, формирование детско-родительских отношений с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка).

Задачи обучения ориентированы на онтогенетические закономерности и возрастные особенности нормативного детства. Но на каждом этапе обучения учитываются возможности ребенка с интеллектуальными нарушениями, чье развитие протекает в условиях «смещенного сензитива».

По структуре Программа состоит из трех основных разделов: целевого, содержательного и организационного. Целевой раздел описывает цели, значимые для всех субъектов образовательного процесса: детей, родителей, педагогов. В содержательном разделе представлены задачи коррекционного обучения и воспитания. АОП ДО для детей с РАС составлена в соответствии с Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (ФАОП ДО).

**I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

* 1. **Пояснительная записка**

**1.1.1. Цель реализации АОП**

***Цель 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.

**1.1.2. Задачи Программы**

- реализация содержания АОП ДО для детей с РАС;

- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с РАС;

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

- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с РАС в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;

- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;

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

- формирование общей культуры личности обучающихся с РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

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

- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с РАС;

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

**1.1.3. Принципы реализации АОП**

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих **принципах**:

1. Поддержка разнообразия детства.

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

3. Позитивная социализация ребенка.

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

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

6. Сотрудничество Организации с семьей.

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

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

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

2. Основные проявления нарушений пространственно-временных характеристик окружающего у людей с РАС:

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

симультанность восприятия;

трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;

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

выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре;

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

мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

* 1. **Планируемые результаты освоения АОП**

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.

**Целевые ориентиры реализации Программы для детей с РАСна этапе завершения дошкольного образования (к 7-8-ми годам)*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)*

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

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

- может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);

- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

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

- выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые с ним работают;

- различает людей по полу, возрасту;

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

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

- знает основные цвета и геометрические формы;

- знает буквы, владеет техникой чтения частично;

- может писать по обводке;

- различает «выше – ниже», «шире – уже»;

- есть прямой счёт до 10;

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

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

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

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

**1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики и особенности развития обучающихся дошкольного возраста с РАС**

Адаптированная образовательная программа для детей с РАС разработана на основании нормативно-правовых документов, регламентирующих функционирование системы дошкольного и коррекционного образования в Российской Федерации:

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273- ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

- Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»

- Приказ Минобрнауки России от 30августа 2013 г. N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»

- Приказ Минобрнауки России от 28.12.2010 г. № 2106 «Об утверждении и введении в действие федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»

- Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»

- Постановление главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 26 «Об утверждении Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (СанПиН 2.4.3049-13)

- Образовательная программа дошкольного образования МБОУ «ОСОШ №1» структурное подразделение «Детский сад «Гнёздышко»

- Индивидуальная программа реабилитации или абилитации ребенка-инвалида.

Адаптированная образовательная программа разработана с учётом:

* Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования;
* Специальной программы Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2010.

Использование программы предполагает большую гибкость. Время освоения программы строго индивидуально и зависит от целого комплекса причин, определяющих структуру нарушения у конкретно­го ребенка. Для детей, которые в ходе коррекционного обучения продвигаются медленно, время освоения программы может занимать 2 года (решение принимается на основе результатов психолого-педагогического обследования ребенка, после обсуждения результатов обследования при участии педагога-психолога, учителя-логопеда, воспитателя, заключения ПМПК).

**Психолого-педагогическая характеристика воспитанников дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС)*второй группы:***

Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в т.ч. речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их *аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении).*

Дети этой группы значительно активны в развитии взаимоотношений с окружением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены, и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок.

Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи.

Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередки прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и.т.п.

Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхолалии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации.

Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, а могут быть и достаточно сложные, как рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложная математическая операция – важно, что это упорное воспроизведение одного и того же действия в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне. При успешной коррекционной работе нужды аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия, соответственно, редуцируются.

В стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности такого ребенка: уникальная память, музыкальный слух, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности.

Без специальной работы осваиваются детьми механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом.

Ребенок этой группы очень привязан к своим близким, введение его в ДОО может быть осложнено этим обстоятельством. Тем не менее, эти дети, как правило, хотят идти в ДОО, интересуются другими детьми и включение их в детский коллектив необходимо для развития гибкости в их поведении, возможности подражания и смягчения жестких установок сохранения постоянства в окружающем.

При всех проблемах социального развития, трудностях адаптации к меняющимся условиям такой ребенок при специальной поддержке в большинстве случаев способен получать образование в условиях ДОО.

Определение группы является основным ориентиром психологической диагностики, представляя возможные степени и формы нарушения контакта с миром, в которых может реализоваться детский аутизм. Вместе с тем, оценка тяжести состояния и определение прогноза не могут осуществляться вне понимания того, что ребёнок, даже испытывая самые серьезные трудности, находится в процессе развития. Даже в пределах одной группы детей со сравнимой тяжестью аутистических проблем существуют индивидуальные различия в проявлении тенденций к установлению более активных и сложных отношений с миром.

При успешной коррекционной работе дети в разных пределах могут осваивать более сложные отношения со средой и людьми: формировать активную избирательность, целенаправленность в поведении, осваивать социальные правила, нормы поведения и соответственно продвигаться в речевом и интеллектуальном развитии. Вовремя оказанная и правильно организованная психолого-педагогическая помощь позволяет поддержать попытки ребёнка вступить в более активные и сложные отношения с миром и предотвратить формирование наиболее грубых форм патологической аутистической защиты, блокирующей его развитие.

Широкий спектр различий детей с РАС обусловлен и тем, что достаточно часто описанные выше типические проблемы детского аутизма, серьезные сами по себе, осложняются и другими патологическими условиями. *Синдром детского аутизма может быть частью картины разных аномалий детского развития, разных детских заболеваний, в т.ч. и процессуального характера*.

Среди детей с РАС могут быть дети, дополнительно имеющие нарушения моторно-двигательного аппарата, сенсорные аномалии, иные, не впрямую связанные с проблемами аутистического спектра, трудности речевого и умственного развития.

*РАС могут отмечаться и у детей со сложными и множественными нарушениями развития.* Решение об отнесении такого ребенка именно к детям с РАС целесообразно в том случае, если проблемы аутистического круга выходят на первый план в общей картине нарушения его психического и социального развития. Поскольку только смягчение аутистических установок ребенка и вовлечение его в развивающее взаимодействие открывает возможность использования в коррекционной работе методов, разработанных для других категорий детей с ОВЗ и адекватных его индивидуальным образовательным потребностям.

Таким образом, вследствие крайней неоднородности состава детей с РАС *диапазон различий в требуемом уровне и содержании их дошкольного образования должен быть максимально широким,* соответствующим возможностям и потребностями всех таких детей: включать как образование, сопоставимое по уровню и срокам овладения с образованием нормально развивающихся сверстников, так и возможность специального (коррекционного) обучения на протяжении всего дошкольного возраста.

Важно подчеркнуть, что для получения образования даже наиболее благополучные дети с РАС нуждаются в специальной поддержке, гарантирующей удовлетворение их особых образовательных потребностей.

**Особые образовательные потребности дошкольников с РАС:**

- оказание своевременной ранней помощи детям с РАС;

- специальная поддержка детей (индивидуальная и при работе в группе) в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации: обратиться за информацией и помощью,

выразить свое отношение, оценку, согласие или отказ, поделиться впечатлениями;

- необходимость во временной и индивидуально дозированной поддержке как тьютором, так и ассистентом (помощником) организации всего пребывания ребенка в ДО; поддержка должна постепенно редуцироваться и сниматься по мере привыкания ребенка, освоения им порядка жизнедеятельности в ДО, правил поведения в ДО, навыков социально-бытовой адаптации и коммуникации;

- обеспечение дополнительными индивидуальными занятиями с педагогом по отработке форм адекватного поведения, умения вступать в коммуникацию и взаимодействие с педагогом, адекватно воспринимать похвалу и замечания;

- периодические индивидуальные педагогические занятия (циклы занятий) необходимы ребенку с РАС даже при сформированном адекватном поведении для контроля за освоением им нового учебного материала и, при необходимости, для оказания индивидуальной коррекционной помощи в освоении Программы;

- создание особенно четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры всего пребывания ребенка в ДО, дающее ему опору для понимания происходящего и самоорганизации;

- специальная работа по подведению ребенка к возможности участия во фронтальной организации на занятии: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной вербальной и невербальной инструкции к фронтальной; в использовании форм похвалы, учитывающих особенности детей с РАС и отработке возможности адекватно воспринимать замечания в свой адрес и в адрес сверстников;

- учёт специфики освоения навыков и усвоения информации при аутизме особенностей освоения «простого» и «сложного»;

- введение специальных разделов коррекционного обучения, способствующих преодолению фрагментарности представлений об окружающем, отработке средств коммуникации, социально-бытовых навыков;

- специальная коррекционная работа по осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта ребенка, крайне неполного и фрагментарного; оказание ему помощи в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем, развитию способности планировать, выбирать, сравнивать;

- специальная помощь в упорядочивании и осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающей их механического формального накопления и использования для аутостимуляции;

- вовлечение ребенка с РАС в привычные занятия, позволяющее ему включиться во взаимодействие с другими детьми;

- создание условий обучения, обеспечивающих обстановку сенсорного и эмоционального комфорта (отсутствие резких перепадов настроения, ровный и теплый тон голоса педагога в отношении любого ребенка), упорядоченности и предсказуемости происходящего;

- специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях;

- педагог должен стараться транслировать эту установку другим детям не подчеркивая особенности ребенка с РАС, а, показывая его сильные стороны и вызывая к нему симпатию своим отношением, вовлекать детей в доступное взаимодействие;

- развитие внимания детей к проявлениям близких взрослых и сверстников и специальная помощь в понимании ситуаций, происходящих с другими людьми, их взаимоотношений;

- для социального развития ребёнка необходимо использовать существующие у него избирательные способности;

- процесс обучения должен поддерживаться психологическим сопровождением, которое оптимизирует взаимодействие ребёнка с педагогами и сверстниками, семьи и ДО.

Развитие связей аутичного ребёнка с близким человеком и социумом в целом нарушено и осуществляется не так в норме, и не так, как у других детей с ОВЗ. Психическое развитие при аутизме не просто задержано или нарушено, оно искажено, поскольку психические функции такого ребёнка развиваются не в русле социального взаимодействия и решения реальных жизненных задач, а в большой степени как средство аутостимуляции, средство ограничения, а не развития взаимодействия со средой и другими людьми.

**1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности**

Оценивание качества образовательной деятельности определяется требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования. Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

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

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

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

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

Мониторинг динамики развития ребёнка проводится с согласия его родителей (законных представителей) три раза в год (сентябрь, январь, май). Воспитатели в диагностической работе используют только метод наблюдения, анализируют образовательные трудности, которые возникают у обучающихся в процессе освоения разделов образовательной программы.

Учитель-логопед, педагог-психолог используют различные методы психолого-педагогической диагностики в рамках своей профессиональной компетентности:

Определение уровня актуального развития ребёнка осуществляется посредством используемой методики Стребелевой Е.А. («Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста»).

В ходе обследования используется следующие методы исследования:

− беседа с родителями, анкетирование и интервьюирование;

− наблюдение за поведением ребенка (в ходе режимных моментов в группе ДОУ);

− тестовые задания;

− диагностическое обучение;

− количественный и качественный анализ полученных данных.

Результаты психолого-педагогической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития обучающихся, а также позволят определить содержание образовательной работы с ребенком с учетом выявленных образовательных трудностей.

**Мониторинг освоения адаптированной образовательной программы**

**воспитанником с ОВЗ (расстройства аутистического спектра)**

Оценка достижения планируемых результатов указывается одним из пяти числовых значений:

**0 баллов** – навык /компетенция не сформирована;

**1 балл** – необходима постоянная внешняя физическая/визуальная/вербальная регуляция деятельности;

**2 балла** – способен к самостоятельному выполнению, но нуждается в частичной организующей помощи;

**3 балла** – ориентируется на действия взрослого, использует в качестве подсказки модель поведения и/ или визуальные подсказки, находящиеся в поле зрения на закрепленных местах и т.д.;

**4 балла** – навык /компетенция сформирована.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Образовательная область «Речевое развитие»** | | | | |
| ПОКАЗАТЕЛИ РАЗВИТИЯ | сентябрь | январь | май | |
| Фиксирует взгляд на лице партнера по общению, выполняет совместные предметно-игровые действия с партнёром по общению (педагог, другие дети) |  |  |  | |
| Понимает и выполняет простые инструкции «Дай», «На», «Возьми», понимает и использует указательный жест |  |  |  | |
| Формируется потребность в речевом высказывании с целью общения (с педагогом и другими детьми) |  |  |  | |
| Формируется интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к называнию этих действий |  |  |  | |
| Увеличивается число спонтанных высказываний |  |  |  | |
| Умеет отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении |  |  |  | |
| Умеет высказывать свои просьбы и желания словами |  |  |  | |
| Пользуется фразовой речью из двух-трех слов |  |  |  | |
| Формируется грамматический строй речи (глаголы 1-го и 3-го лица ед. числа («Я рисую», «Катя танцует»), некоторые падежные формы) |  |  |  | |
| Формируется понимание некоторых простых предлогов (на, в, под) |  |  |  | |
| Формируется интерес к литературным произведениям, умение слушать текст и реагировать на его содержание |  |  |  | |
| Способен узнавать при многократном чтении литературные произведения и их героев |  |  |  | |
| Рассматривает иллюстрации, отвечает на элементарные вопросы по содержанию иллюстрации |  |  |  | |
| Выполняет игровые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок |  |  |  | |
| Повторяет отдельные слова и выражения из стихов и сказок |  |  |  | |
| **Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие»** | | | | |
| *Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность* | | | | |
| Проявляет интерес к музыкальной культуре, театрализованным постановкам и театрализованной деятельности |  |  | |  |
| Узнаёт знакомые музыкальные произведения |  |  | |  |
| Способен подпевать отдельным словам песен |  |  | |  |
| Способен ходить, бегать, плясать, выполнять простейшие игровые танцевальные движения под музыку |  |  | |  |
| Проявляет интерес к участию в музыкально-дидактических играх |  |  | |  |
| Формируется умение участвовать в коллективной досуговой деятельности |  |  | |  |
| *Лепка* | | | | |
| Проявляет интерес к процессу лепки |  |  | |  |
| Имеет представление о свойствами различных пластичных материалов (глина, тесто, пластилин мягкие, их можно рвать на куски, мять, придавать им различные формы) |  |  | |  |
| Умеет совершать целенаправленные действия по подражанию и по показу |  |  | |  |
| Владеет различными приемамилепки: вдавливание, сплющивание, прищипывание |  |  | |  |
| Лепит на доске, засучивает рукава перед лепкой, не разбрасывать глину (тесто, пластилин) |  |  | |  |
| Аккуратно выполняет работу |  |  | |  |
| *Аппликация* | | | | |
| Проявляет интерес к выполнению аппликаций |  |  | |  |
| Правильно сидит за столом, выполняет задание по подражанию и показу |  |  | |  |
| Способен правильно располагать и наклеивать изображения предметов из бумаги |  |  | |  |
| Проявляет положительное эмоциональное отношение к результатам деятельности |  |  | |  |
| *Рисование* | | | | |
| Проявляет интерес к выполнению изображений различными средствами - фломастерами, красками, карандашами, мелками |  |  | |  |
| Правильно сидит за столом при рисовании |  |  | |  |
| Наблюдает за действиями педагога и другого ребенка при рисовании различными средствами, соотносит графические изображения с реальными предметами, явлениями природы |  |  | |  |
| Правильно держит кисточку, карандаши, фломастеры, надевает фартук при рисовании красками, пользуется нарукавниками |  |  | |  |
| Умеет проводить прямые, закругленные и прерывистые линии фломастером, мелками, карандашом и красками |  |  | |  |
| Проявляет интерес к выполнению изображений различными средствами - фломастерами, красками, карандашами, мелками |  |  | |  |
| *Конструирование* | | | | |
| Проявляет интерес к процессу конструирования, играм со строительным материалом |  |  | |  |
| Совместно с педагогическим работником/ самостоятельно выполняет простейшие постройки, обыгрывает их по подражанию действиям педагогического работника |  |  | |  |
| Узнаёт, называет и соотносит постройки с реально существующими объектами |  |  | |  |
| Доводит работу до конца |  |  | |  |
| *Ручной труд* | | | | |
| Проявляет интерес к трудовой деятельности в целом, к собственным изделиям и поделкам |  |  | |  |
| Умеет работать по подражанию, по образцу, по словесной инструкции |  |  | |  |
| Использует ножницы, клей, салфетки, тряпочку, клеевую кисточку, клеенку, пластилин как средство для соединения частей и деталей из природного материала |  |  | |  |
| Работает аккуратно, пользуется фартуком и нарукавниками, убирает рабочее место после завершения работы |  |  | |  |
| Формируются элементы самооценки |  |  | |  |
| **Образовательная область «Физическое развитие»** | | | | |
| Проявляет интерес к физической культуре и совместным физическим занятиям с другими детьми |  |  | |  |
| Испытывает потребность в разных видах двигательной деятельности |  |  | |  |
| Выполняет движения/ действия по подражанию действиям педагога, по речевой инструкции |  |  | |  |
| Умеет строиться в шеренгу по опорному знаку - стена, веревка, лента, палка |  |  | |  |
| Умеет ходить по «дорожке» и «следам» |  |  | |  |
| Умеет переворачиваться из одного положения в другое: лежа на спине, в положение, лежа на животе и обратно |  |  | |  |
| Проявляет интерес к участию в подвижных играх |  |  | |  |
| Спрыгивает с высоты (с гимнастической доски - высота 10 - 15 см) |  |  | |  |
| Умеет ползать по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске, залезать на горку с поддержкой педагогаи самостоятельно спускать с нее |  |  | |  |
| Подползает под веревку, под скамейку |  |  | |  |
| Удерживается на перекладине с поддержкой педагога |  |  | |  |
| Бросает мяч в цель двумя рукамии ловит мяч среднего размера |  |  | |  |
| Прыгает на двух ногах на месте, передвигается прыжками |  |  | |  |
| **Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»** | | | | |
| Реагирует на слова запреты: «нет» или «нельзя» в виде подчинения или протеста |  |  | |  |
| Просит помощи, когда что-нибудь делает, используя слова или жесты |  |  | |  |
| Принимает помощь и адекватно реагирует на неё |  |  | |  |
| Помогает при уборке игрушек |  |  | |  |
| По просьбе, обычно делиться игрушками или другим вещами с детьми или взрослыми |  |  | |  |
| Сочувствует другим детям, старается помочь и утешить их |  |  | |  |
| Слушает со вниманием короткие истории |  |  | |  |
| Выполняет поручения в незнакомой обстановке, вне дома |  |  | |  |
| Умеет организовывать рабочее место и приводить его в порядок после окончания занятия |  |  | |  |
| Сознательно соблюдает принятые правила поведения, с пониманием их значения |  |  | |  |
| Выполняет задание до конца, самостоятельно контролирует правильность его выполнения по ходу деятельности |  |  | |  |
| Соподчиняет мотивы своего поведения, заканчивает начатое дело до конца, прежде чем приступить к новому |  |  | |  |
| Воспринимает фронтальную инструкцию, данную на слух или зрительно; удерживает инструкцию до конца задания |  |  | |  |
| Бережно относится к оборудованию в группе, к окружающим предметам |  |  | |  |
| Анализирует образец, сличает результат работы с данным образцом, самостоятельно находит и исправляет ошибки |  |  | |  |
| Использует невербальную коммуникацию, чтобы инициировать взаимодействие с ровесниками |  |  | |  |
| Отвечает на простые вопросы и задает их |  |  | |  |
| Поддерживает простой диалог со взрослыми |  |  | |  |
| Периодически вступает в диалог с ровесниками |  |  | |  |
| Поддерживает диалог с ровесниками |  |  | |  |
| Использует социальные слова, фразы (например, «Извините», «Пожалуйста») |  |  | |  |
| **Образовательная область «Познавательное развитие»** | | | | |
| Подходит по речевому вызову |  |  | |  |
| Показывает названные предметы в помещении |  |  | |  |
| Понимает указания, состоящие из нескольких |  |  | |  |
| Сортирует картинки по категориям |  |  | |  |
| Соотносит, показывает и называет основные цвета |  |  | |  |
| Соотносит, показывает и называет предметы 3-х разных длин (короткий, длинный, средний) |  |  | |  |
| Составляет предметную разрезную картинку из четырех элементов |  |  | |  |
| Понимает на слух простые правила игры |  |  | |  |
| Соотносит образ одинаковых букв |  |  | |  |
| Узнает перечеркнутые изображения |  |  | |  |
| Находит 5-6 отличий между двумя рисунками |  |  | |  |
| Правильно называет оттенки цветов - оранжевый, фиолетовый, голубой, серый, розовый, коричневый |  |  | |  |
| Узнает фигуры с недостающими деталями |  |  | |  |
| По силуэту и незначительным деталям определяет предмет и различает его величину, форму, удаленность и пр. |  |  | |  |
| Складывает сюжетную разрезную картинку из 4-6 частей |  |  | |  |
| Узнает наложенные изображения |  |  | |  |
| Определяет, кому из членов семьи принадлежит данный предмет |  |  | |  |
| Раскладывает предметы на группы по образцу, по функциональным признакам |  |  | |  |
| Соотносит верх и низ (переворачивает и кладет книгу правильно) |  |  | |  |
| Классифицирует предметы по признакам действия: что летает, ездит, плавает |  |  | |  |
| Находит в окружающей обстановке много предметов и один предмет |  |  | |  |
| Соотносит количество (один - много; один - два - много) |  |  | |  |
| Дифференцирует изображенные предметы и выполняемые объектом действия с обозначением словами: «Да» и «Нет» (например, «Это груша?», «Мальчик лежит?») |  |  | |  |

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

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы *решаетзадачи*:

* повышение качества реализации программы дошкольного образования;
* реализация требований [Стандарта](http://ivo.garant.ru/document/redirect/70512244/1000) к структуре, условиям и целевым ориентирам Программы;
* обеспечение объективной экспертизы деятельности Организации в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования обучающихся с РАС;
* задание ориентиров педагогическим работникам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой Организации;
* создание оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с РАС.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации адаптированной образовательной программы. Именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Организации, что позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со [Стандартом](http://ivo.garant.ru/document/redirect/70512244/1000) посредством экспертизы условий реализации Программы.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребёнок с ОВЗ, его семья и педагогический коллектив Организации.

**II. Содержательный раздел**

**2.1. Пояснительная записка**

Расстройства аутистического спектра часто сочетается с другими нарушениями. Значительная часть детей с РАС имеют сопутствующие интеллектуальные нарушения, задержку психического развития, расстройства моторики и координации, нарушения сна и др. Для детей с РАС также характерны особенности восприятия информации, трудности с концентрацией внимания и раздражительность. Поэтому, для детей с тяжелыми нарушениями развития содержание образования формируется индивидуально на основе углубленной психолого-педагогической диагностики, рекомендаций ПМПК и ИПР.

Большинство детей с РАС характеризуются неравномерностью развития. При необходимости, для адаптации содержания направлений развития ребенка с РАС рекомендуется обращаться к Примерной АООП для детей с задержкой психического развития и к Примерной АООП для детей с интеллектуальными нарушениями.

При описании образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, следует учесть, что в адаптации нуждаются только те предметные области, освоение которых в полном объеме ребенком с РАС оказывается невозможным.

Данный раздел посвящен определению содержания адаптированной образовательной программы для ребенка с РАС, описанию вариативных форм, способов, методов и средств реализации АОП с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка с расстройствами аутистического спектра и специфики его образовательных потребностей и интересов, взаимодействия взрослых с ребенком с РАС, характера взаимодействия ребенка с РАС с другими детьми, системы отношений ребенка к миру, другим людям, к самому себе и взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей с РАС.

При адаптации содержания АОП необходимо учитывать такие трудности ребенка с РАС как: особенности понимания речевых инструкций, наличие аффективных вспышек, агрессивные и аутоагрессивные проявления, сложности в организации собственной продуктивной деятельности, особенности организации деятельности в быту и самообслуживания (переодевание, туалет, поведение на прогулке, в раздевалке, во время дневного сна и т.п.).

Используемые в реализации АОП ***формы, способы, методы и средства*** должны:

- помогать ребенку с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, в помещении, в процессе образовательной деятельности;

- побуждать ребенка с РАС к самостоятельной деятельности;

- способствовать переносу знаний в жизненные ситуации;

- содействовать коммуникации ребенка с РАС с другими детьми и с взрослыми.

Для ребенка с РАС предусмотрен гибкий режим посещения образовательной организации. На данном этапе задачей педагогов является установление эмоционального контакта с ребенком, формирование элементарных коммуникативных навыков. Ребенок посещает группу в сопровождении взрослого в течение ограниченного промежутка времени.

На начальных этапах работы с ребенком, имеющим РАС, целесообразно проводить индивидуальные занятия с постепенным переходом на малые групповые.

Переход от индивидуальной к групповой форме работы осуществляется по следующей схеме: формирование навыка в паре: ребенок – специалист; закрепление навыка в паре с другими специалистами, работающими с ребенком (учителем-логопедом, педагогом-психологом, социальным педагогом и другими), и с родителями; закрепление навыка в малой группе детей при участии специалистов.

Для освоения программного содержания АОП ребенком с РАС необходимо корректировать объем заданий. Это обеспечивается установлением границ задания (задания должны иметь четкое начало и конец, чтобы ребенок имел четкое представление о том, что от него требуется и в каком объеме), сокращением объема заданий, предъявление задания маленькими порциями, заменой задания другим.

В связи с трудностями понимания устной и письменной речи ребенком с РАС, а также буквальностью интерпретаций сказанного другими людьми, педагогам необходимо: давать инструкцию, привлекая внимание ребенка, называя его по имени, использовать несложные инструкции и объяснения, проверять понимание ребенком услышанных фраз, избегать длинных глагольных цепочек в объяснениях.

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

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

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

- освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

**2.2.1. «Социально-коммуникативное развитие»**

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

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

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

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

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

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

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

**2.2.2. «Познавательное развитие»**

Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер.

Целевые установки для обучающихся с РАС:

- 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.

Основные задачи познавательного развития:

1. Формировать первичные представления 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. Развивать интересы, любознательность и познавательную мотивацию обучающихся. Формировать познавательные действия:

- 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. Способствовать развитию воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:

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

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

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

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

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

5. Формировать первичные представления о малой Родине и Отечестве, представления 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, обозначенных 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).

**2.2.3. «Речевое развитие»**

В качестве основных разделов можно выделить:

* развитие речи
* приобщение к художественной литературе

Развитие речи включает:

- владение речью как средством общения и культуры (из этого подраздела на основном этапе сохраняет актуальность только увеличение числа спонтанных высказываний);

- формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации;

- развитие фонематического слуха;

- обогащение активного словаря;

- развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:совершенствование конвенциональных форм общения;

- расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;

- расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;

- развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы;

- развитие речевого творчества (продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения);

- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;

Приобщение к художественной литературе включает:

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

**2.2.4. «Художественно-эстетическое развитие»**

Целевые установки для обучающихся с РАС:

- развитие предпосылок 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).

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для эстетическоговосприятиято,чтодопускаетсимультанноевосприятие(изобразительноеискусство,различныеприродныеявления)илиосуществляетпрямоеэмоционально-эстетическоевоздействие (музыка); произведения литературы воспринимаютсясложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин ихпоступков, мотивов их поведения доступны пониманию детей с РАСнеполно и/или искажённо и далеко не всем. Детям с аутизмом частонравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованнаяречь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжёлых случаях, непонимается вообще. Так же трудно воспринимается смыслсказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета,метафор, скрытого смысла и др. в силу непонимания психическойжизни других.Что касается самостоятельной творческой деятельности детейсаутизмом(изобразительной,конструктивно-модельной,музыкальной и др.), то она чаще всего не свободна от черт,обусловленныхаутистическимрасстройством–стереотипности,фиксированности на объектах и явлениях особого интереса ребёнка(включая оторванные от жизни фантазии) и др. В то же время, иногдадети с аутизмом обнаруживают хорошие способности - вплоть доодарённости и таланта – в различных видах искусства. Оба явления– аутистические проявления и одарённость – требуют внимательного,деликатного и квалифицированного сопровождения.

**2.2.5. «Физическое развитие»**

Физическое развитие включает приобретение опыта в двигательной деятельности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; движений, 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 (ходьбы, бега, мягких прыжков, поворотов в обе стороны).

Целевые установки для обучающихся с РАС:

- развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;

- проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);

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

- становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;

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

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребенка с аутизмом, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность – выполнение упражнений по подражанию движениям педагогического работника и по словесной инструкции.Третья и четвертая задачи доступны далеко не всем детям с аутизмом и не являются первостепенно важными. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанными с ним нормами и правилами возможны не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осмыслением на доступном ребенку уровне.

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

**2.2.6. Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС**

Начало школьного обучения для ребёнка с типичным развитием представляет сложный период: возникают новые требования к регламенту поведения, изменяется процесс обучения (например, урок длится существенно дольше, чем занятие в подготовительной группе), возрастают требования к вниманию, способности к самоконтролю, выносливости, коммуникации. Для обучающихся с РАС с учётом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит намного сложнее, и обязательно требует подготовки, причём для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход к такой подготовке должен быть дифференцированным.

Задачи подготовки к школе можно разделить на:

*- социально-коммуникативные,*

*- поведенческие,*

*- организационные,*

*- навыки самообслуживания и бытовые навыки,*

*- академические (основы чтения, письма, математики)*.

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

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

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков – когда ребёнок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентируется в целях и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнёром; обменивается мнениями, идеями, фактами; воспринимает и оценивает ответную реакцию, устанавливает обратную связь, корректирует параметры общения. Очевидно, что обучающиеся с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко, особенно в том, что касается гибкого взаимодействия с партнёром и инициации контакта.

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

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

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

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

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

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

- выдерживать урок продолжительностью 30-40 минут, сохраняя достаточный уровень работоспособности;

- спокойно относиться к чередованию уроков и перемен (что с учётом стереотипности обучающихся с аутизмом не всегда легко);

- правильно реагировать на звонки (возможна гиперсензитивность) и контроль времени;

- уметь правильно (хотя бы не асоциально) вести себя в различных школьных ситуациях (на переменах, в столовой, в библиотеке, на прогулках).

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

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

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

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

- обучение проводится в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребёнка ничего не отвлекало от учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей);

- по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются или даже снимаются, и условия проведения занятий приближаются к тем, которые существуют в современных школах;

- продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребёнка, его пресыщаемости и истощаемости;

- постепенно объем и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учётом действующих санитарных правил;

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

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

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

- с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;

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

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

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

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

В случае аутизма это очень важный круг проблем, решение которых возможно только при условии самого тесного сотрудничества специалистов и семьи. Большинство этих проблем – как и многих других – нужно начинать решать совместными усилиями в раннем детстве. Если же это по каким-то причинам не получилось, в пропедевтическом периоде дошкольного образования нужно разрабатывать индивидуальные программы, направленные на ускоренное решение обозначенных выше трудностей.

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

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

Основы обучения чтению обучающихся с РАС:

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.

Основы обучения письму обучающихся с РАС:

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

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

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

- определить уровень психофизиологической готовности ребенка к обучению письму;

- научить ребенка соблюдению гигиенических требований, необходимых при обучении графическим навыкам;

- провести подготовительную работу непосредственно с простыми графическими навыками (штриховка, обводка, дорисовка);

- провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

4. Оценивая психофизиологическую готовность ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, выраженность стереотипных проявлений, особенности мотивационной сферы, возраст. В ходе подготовительного периода, обучая ребенка простейшим графическим действиям, необходимо соблюдать такие гигиенические требования, как правильная посадка, положение ручки в руке, размещение тетради на плоскости стола, достаточная освещенность и правильная направленность света, длительность занятия.

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.

Таким образом, в рамках дошкольного образования специалисты создают предпосылки для обучения обучающихся с РАС написанию письменных букв и технике безотрывного письма, так как в дальнейшем обучение осуществляется специалистами, имеющими соответствующую профессиональную подготовку и владеющими методикой обучения написанию письменных букв и технике безотрывного письма.

Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений:

1. Детям с РАС свойственен неосознанный механический счет в прямом порядке; несформированность обобщенных представлений о количестве; непонимание пространственных отношений; затруднения при выполнении заданий по словесной инструкции; стереотипное (без понимания) запоминание математических терминов; трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушениями речевого развития. Это отчасти объясняет, почему обучение основам математических знаний встречает так много трудностей в пропедевтическом периоде.

2. 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.

3. 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.

4. Очень важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических понятий и соответствие этого уровня состоянию практических умений и навыков.

5. 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.

**2.3. Взаимодействие педагогических работников с детьми с РАС**

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

6. Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда педагогический работник предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

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

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

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

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

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

*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 визуальнаяинформация, 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.

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

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

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

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

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

приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;

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

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

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

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

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

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

**2.5. Программа коррекционно-развивающей работы с обучающимися с РАС**

Коррекционно-развивающая работа осуществляется специалистами ДОУ. Общая ***цель*** коррекционной работы – создание условий для обеспечения коррекции нарушений и разностороннего развития с учетом возрастных, индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей детей с РАС, оказание им квалифицированной помощи в освоении образовательной программы; создание условий для социальной адаптации.

В соответствии с поставленными целями в ходе реализации программы решаются ***задачи:***

- системное, комплексное изучение личностных психофизических особенностей ребенка, способствующее накоплению количественных и качественных показателей для определения содержания и основных направлений коррекционной работы;

- сочетание изучения развития ребенка с целенаправленным педагогическим воздействием, позволяющим программировать динамику перехода ребенка из зоны актуального развития в зону ближайшего развития;

- систематическая регистрация результатов обследования, позволяющая проследить эффективность коррекционно-педагогического воздействия, помогающая определить перспективу развития ребенка и выработать рекомендации по дальнейшему воспитанию и обучению;

- интеграция полученных в результате обследования данных в различные образовательные занятия;

- использование новейших методик и технологий для оказания комплексной дифференцированной помощи ребенку, испытывающих затруднения в различных видах деятельности.

Коррекционная работа включает время, отведенное на:

- индивидуальные коррекционно-развивающие занятия учителя-логопеда, педагога – психолога;

- непосредственно образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) с квалифицированной коррекцией недостатков в психофизическом развитии ребенка;

- образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в развитии ребенка, осуществляемую в ходе режимных моментов;

- самостоятельную деятельность ребенка;

- взаимодействие с семьей ребенка по реализации программы для ребёнка с РАС;

Коррекционно-развивающая деятельность направлена на возможно более полную адаптацию ребенка с РАС к жизни в обществе, на интеграцию в другие типы образовательных учреждений. Приоритетным для ребенка с проявлениями аутизма являются следующие направления:

1. Коррекция эмоциональной сферы.

2. Формирование поведения.

3. Социально-бытовая адаптация.

В процессе общения с ребенком с РАС следует придерживаться некоторых общих рекомендаций:

1. Необходимо хвалить ребенка за участие и внимание независимо от результатов, создавая тем самым предпосылки к дальнейшей положительной коммуникации.

2. По возможности разъяснять задание не с помощью словесной инструкции, а жестами; избегать резких движений, повышенного тона в разговоре, беспорядка на рабочем месте.

3. Учитывать в занятиях доминирующие для ребенка интересы, использовать для контактов его стереотипные пристрастия.

4. Помнить о том, что неадекватная реакция ребенка может означать переутомление либо недопонимание задания. В таком случае достаточно сократить или упростить задание для упорядочения поведения.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в форме коррекционно-развивающих индивидуальных занятий 4 раза в неделю, до 30 минут, из них 2 занятия осуществляет педагог-психолог, 2 занятия – учитель-логопед. Продолжительность занятия может быть сокращена в зависимости от насыщенности, целей занятия и индивидуально-типологических особенностей ребенка.

**Основные направления коррекционно-развивающей работы:**

***Диагностическая работа*** включает:

- выявление особых образовательных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) при освоении АОП;

- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС);

- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с ограниченными

возможностями здоровья (РАС), выявление его резервных возможностей;

- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сферы и личностных

особенностей ребенка;

- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;

- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС);

- системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей).

***Коррекционно-развивающая работа*** включает:

- реализацию комплексного индивидуально-ориентированного психолого- педагогического сопровождения в условиях воспитательно-образовательного процесса ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) с учётом особенностей психофизического развития;

- выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения, организацию и проведение индивидуальных коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом развитии;

- коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сферы; формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;

- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной

компетенции.

***Консультативная работа*** включает:

- выработку совместных рекомендаций по основным направлениям работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья (РАС), единых для всех участников воспитательно-образовательного процесса;

- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья (РАС);

- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения и воспитания ребѐнка с ограниченными возможностями здоровья (РАС).

***Информационно-просветительская работа*** предусматривает:

- информационную поддержку образовательной деятельности ребенка с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;

- различные формы просветительской деятельности (беседы, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС).

**Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС**

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

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

- способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых педагогических работников;

- способность выделять себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность ("мой нос", "моя рука");

- способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых педагогических работников; мужчин и женщин; людей разного возраста);

- дифференцировать других обучающихся;

- выделять себя как субъекта.

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

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

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

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

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

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

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

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

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

- формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;

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

- возможность совместных учебных занятий.

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

- введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта с педагогическим работником;

- осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребенка.

5. Становление самостоятельности:

- продолжение обучения использованию расписаний;

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

- постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;

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

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

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

- формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;

- формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;

- развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера - бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

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

- формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;

- расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка и ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

- формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления;

- обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания).

9. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности:

- формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в Организации;

- обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;

- смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

- создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации;

- развитие коммуникативной интенции и средств ее структурирования и разворачивания;

- формирование мотивации к общению;

- возможность взаимообменного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);

- возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

**Пропедевтический этап дошкольного образования детей с РАС**

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

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

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

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

**Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции недостатков в развитии обучающихся с РАС**

Содержание коррекционной работы специалистов ДОУ направлено на создание системы комплексной помощи детям с РАС, освоении адаптированной образовательной программы дошкольного образования.

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

*Задачи коррекционно-развивающей работы:*

1. Стимулировать общее развитие ребёнка.
2. Стимулировать речевые формы общения со взрослыми и сверстниками, их сотрудничество.
3. Расширять объем понимания обращенной речи.
4. Уточнять, расширять, формировать лексический запас.
5. Формировать произносительные умения и навыки.
6. Развивать слуховое внимание, фонематическое восприятие.
7. Формировать фразовую речь.
8. Развивать общую, мелкую, артикуляционную моторику.
9. Обеспечивать педагогическую поддержку родителям.

|  |  |
| --- | --- |
| **Направления логопедического сопровождения** | **Содержание коррекционно-развивающей работы** |
| **ФОРМИРОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В ОБЩЕНИИ** | - формирование аффективно-личностных связей у ребенка с родителями (законными представителями), педагогическими работниками как основа возникновения интереса к общению;  - формирование умения принимать контакт;  - формирование умения откликаться на свое имя;  - формирование потребности в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;  - обучение использованию доступных средств коммуникации с педагогическим работником и другими детьми (жесты, слова: «привет, пока, на, дай») |
| **РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ ОБРАЩЁННОЙ РЕЧИ**  (импрессивная речь) | - дальнейшее расширение объёма понимания обращённой речи, накопление пассивного словарного запаса с ориентацией на понимание целостных словосочетаний, подкреплённых наглядным предметным действием;  - обучение детей умению соотносить предметы с их словесным обозначением, показывать и выполнять действия, связанные с окружающим миром, знакомой бытовой/ игровой ситуацией;  - понимание значений простых предлогов (В,НА,ПОД);  - развитие понимания грамматических форм речи (единственное и множественное число существительных), понимание вопросов косвенных падежей;  -понимание лексического значения слов «один – много», соотнесение с соответствующим количеством предметов;  - обучение навыку понимания и выполнения команд - запретов: «Нельзя!», «Стоп!»;  - формирование умения выполнять инструкции сопровождаемые, соответствующим жестом: «иди ко мне», «сядь» и предъявляемые без жеста |
| **ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОЙ РЕЧИ**  (экспрессивная речь) | - стимулирование активной позиции ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей;  - формирование интереса к собственным высказываниям и высказываниям сверстников о наблюдаемых явлениях;  - обучение умению выражать согласие или несогласие с чем-либо словами «да», «нет», «хочу», «не хочу»;  - формирование умения называть имена детей/ кукол/ предметы по лексическим темам;  - формирование умения узнавать и называть действия персонажей по картинкам, демонстрируемым действиям;  - знакомить с простейшими сказками, разыгрывать их содержание по ролям («Курочка Ряба», «Репка», «Теремок», «Колобок»)в форме диалога с педагогом (сверстниками) с использованием игрушек;  - формирование умения использовать в активной речи фразы из двух-трех слов;  - формирование умения выражать свои потребности и желания словами: «Дай пить», «Хочу сок», «Хочу спать», «Привет!», «Пока!», «Спасибо!»;  - формирование умения отвечать на вопросы о себе;  - стимулирование числа спонтанных высказываний |
| **ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ** | - обучение детей правильному построению моделей простых предложений: существительное + согласованный глагол в повелительном наклонении/ существительное + согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени/ существительное + согласованный глагол в изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени плюс существительное в косвенном падеже (типа «Вова, спи», «Толя спит», «Оля пьет сок»);  - употребление формы мн.ч. имён существительных в И.п. с окончаниями – Ы, - И (кукла-куклы);  - употребление формы ед.ч. имён существительных в В.п. с окончанием – У (воду, Машу, бабу) |
| **РАЗВИТИЕ СЛУХОВОГО ВНИМАНИЯ, ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ** | - обучение дифференцированному реагированию определённым действием на звучание музыкальных инструментов (выбор из трех);  - формирование умения определять последовательность звучания двух музыкальных инструментов (барабан, дудочка);  - дифференциация слов, близких по звуковому составу (машина- малина, лягушка- подушка, дом – ком);  - дифференциация **бытовых шумов** (звонок телефона, шум пылесоса, сигнал автомобиля, шум шагов, шуршание листьев), **звуков явлений природы** (шум дождя, шум бегущей воды – ручей, морской прибой, завывание ветра, пение птиц); **действий сверстников** по звуковым характеристикам (стук мяча, шум прыжков ребенка, звуки, издаваемые в процессе танцев, при катании на велосипеде, при движении тележки, машины);  - дифференциация на слух гласных звуков с опорой на наглядность (картинки-артикуляционные позы гласных) |
| **ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА** | - уточнение и развитие произношения гласных и согласных звуков раннего онтогенеза в звукоподражаниях, слогах, словах, фразах;  - формирование звукослоговой структуры слова |
| **ВПФ, моторика** | - развитие внимания, восприятия, мышления;  - развитие мелкой и крупной моторики;  - закрепление навыка использования указательного жеста для выражения своих желаний |

ПСИХОЛО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

*Задачи коррекционно-развивающей работы:*

1. Формировать у ребенка представление о себе: узнавать свое имя и откликаться на него (движениями, жестами, поворотом головы, вербально).
2. Формировать потребность зрительного контакта «глаза в глаза» при общении.
3. Формировать понимание ласкового обращения и развитие ответных позитивных реакций ребенка — улыбки, ответного взгляда и др.
4. Развивать эмоциональную сферу посредством стимуляции ощущений (зрительных, слуховых, тактильных, осязательных, обонятельных и вкусовых).
5. Развивать положительные эмоциональные отклики на социальные контакты: получение радости от физического взаимодействия (поглаживания, прикосновения).
6. Развивать мелкую моторику рук: уметь попросить предмет, протягивая руку и используя указательный жест.
7. Учить совершать по показу, образцу действия с материалами (например, берет в руки пластилин) и повторять определенные движения (возможно, с помощью взрослого.
8. Обучать ребенка адекватно воспринимать и обследовать живые и неживые предметы окружающего пространства.
9. Корректировать «полевое» поведение ребенка (бесцельное блуждание по комнате, посредством введения его в деятельность простых манипуляций с сенсорным игровым материалом).

|  |  |
| --- | --- |
| **Направления психолого-педагогического сопровождения** | **Содержание коррекционно-развивающей работы** |
| **РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ** | - формирование способности выделять признаки эмоционального состояния других людей и адекватно на них реагировать;  - 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;  - формирование умения 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, эстетическое воздействие) |
| **РАЗВИТИЕ СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНОЙ СФЕРЫ** | Зрительное восприятие:  - формирование умения соотносить предметы с их изображением в пределах двух-трех предъявленных образцов («Найди куклу. Где кукла на картинке?», «Покажи стульчик в комнате. Где стульчик на картинке?»);  - развитие навыков находить парные предметы, расположенные в разных местах игровой комнаты («Кто это? Где в комнате такой же мишка?»);   * - формирование навыков различать предметы по цвету, форме, размеру; * - развитие способности переключать зрительное внимание с одного предмета на другой, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета; * - формирование умения выделять изображение объекта из фона;   - создание условий для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы  Слуховое восприятие:   * - закрепление умения узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при использовании дидактических игр («Кто там?», «Кто пришел вначале?», «Кто спрятался?»); * - формирование умения различать людей по голосу, выделять голос человека на общем звуковом фоне; * - создание условий 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. * *Тактильно-двигательное восприятие:* * - развитие тактильно-кинестетического восприятия через накопление разнообразных ощущений путем обследования различной предметной среды (предметы разной формы, цвета, фактуры); * - формирование умения определять на ощупь материалы (дерево, металл, крупа, вода) по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности (мокрый, сухой), вязкости (жидкий, густой); * - формирование умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскладывать мячики в две коробочки - колючие и мягкие, опираясь на их тактильные свойства);   - дифференциация предметов по величине в пределах двух («Найди в мешочке большой шар», «Найди в мешочке маленький кубик»);  - формирование умения выбирать знакомые игрушки на ощупь по слову «дай» без предъявления образца: выбор из двух предметов («Найди в мешочке и дай матрешку, юлу, машинку, шарик и т. д.»);  - формирование умения производить выбор по величине и форме по образцу предъявляемые предметы: две матрешки, кубик или шарик, две юлы («Дай такую же игрушку», «Выбери такой же шарик»);  - формирование умения производить выбор по величине и форме по слову на ощупь («Найди в мешочке и ДАЙ большой шар», «Найди в мешочке и ДАЙ маленький шарик»);  - дифференциация предметов по признаку «мокрый – сухой» (полотенце, шарики, камешки);  - формирование представлений о температуре предметов: горячий – холодный («Потрогай воду», «Какой снег?», «Какой чай?»)  *Сенсорное развитие:*  - соотнесение формы и фигур;  - складывание разрезных картинок;  - конструирование по образцу (при организующей помощи взрослого);  - развитие представлений о количестве (выполнение различных инструкций при использовании предметов и картинок);  - развитие представлений о цвете (выполнение различных инструкций при использовании разнообразного материала) |
| **ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** | - формирование и отработка простейших операций, таких как соотнесение и различение;  - закрепление навыка сортировки (расположить предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);  - обучение навыку выполнять речевые инструкции «Найди (подбери, дай, возьми) такой же»;  - закрепление умения соотносить одинаковые предметы;  - закрепление умения соотносить предметы и их изображения;  - формирование навыков соотнесения и различения предметов по сенсорным признакам (цвет, форма, величина);  - обучение выполнению заданий на ранжирование (сериацию);  - формирование умения соотносить количество (один - много; один - два - много);  - обучение дифференцированию изображенных предметов и выполняемых объектом действий с обозначением словами: «Да» и «Нет» (например, «Это груша?», «Мальчик лежит?») |
| **ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КОММУНИКАЦИИ** | * - создание предпосылок для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и раскрепощенности в новом пространстве, с новыми людьми; * - формирование навыков активного внимания; * - формирование умения отслеживать источник звука взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука; * - вызывание реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего; * - формирование умения поддерживать эмоциональный контакт со взрослым и концентрации внимания ребёнка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия; * - вызывание у ребёнка эмоционально положительные голосовые реакции и устанавливать на их основе контакт; * - вызывание эмоционально положительного реагирования на социально-коммуникативные игры, пение взрослого с использованием разнообразных игрушек и игр; * - создание условий для совместных действий с новым взрослым; * - формирование толерантного отношения и (по возможности) интереса к другим детям, интереса к совместным действиям с другими детьми в организованной ситуации (активным движениям, музыкальным играм, предметно-игровым, продуктивным видам деятельности); * - формирование умения непродолжительное время играть рядом с другими детьми; * - совершенствование умения действовать по подражанию взрослому; * - формирование умения откликаться на своё имя; * - формирование умение выделять (показывать) по речевой инструкции основные части своего тела и лица (покажи, где голова, нос, уши, руки, живот); * - обучение ориентированию на оценку своих действий взрослым, умению изменять свое поведение с учетом этой оценки; * - формирование предпосылок 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) |
| **ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ПРОБЛЕМ ПОВЕДЕНИЯ** | - создание эмоционально положительной атмосферы в окружении ребёнка (благоприятный эмоциональный фон);  - установление эмоционального контакта, т.к. именно контакт со взрослым делает приобретённые навыки более стойкими, не требующими постоянного подкрепления, ориентирует на естественные, эмоциональные формы поощрения и (или) подкрепления;  - установление функции проблемного поведения для определения конкретного направления помощи: при установлении функции проблемного поведения (избегание неприятного (нарушение привычного стереотипа, непонимание происходящего, общение в некомфортной для ребёнка форме, непривлекательное занятие, сверхсильные сенсорные стимулы, внутренний дискомфорт) и получение желаемого);  - обучение ребёнка адекватным способам выражать своё желание изменить ситуацию (использовать не крик и плач, а указательный жест);  - введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребёнка стимула (повторяющиеся физические упражнения – наклоны, приседания) |
| **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ** | - продолжение обучения использованию расписаний;  - 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 |
| **ОБУЧЕНИЕ НАВЫКАМ САМООБСЛУЖИВАНИЯ И БЫТОВЫМ НАВЫКАМ** | - формирование способности к самостоятельной и независимой жизни;  - продолжение освоению навыков самообслуживания: одеваться и раздеваться, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры;  - формирование применения простейших бытовых навыков в рамках ДО;  - развитие умения выражать свою просьбу, используя указательный жест и речь. |

**Основные методы коррекционных воздействий:**

- *индивидуальная игровая терапия* (упражнения по развитию логического мышления О.К. Никифоровой «Учимся думать, играя», задания на развитие внимания, памяти, мышления);

- *элементы сказкотерапии:* чтение, проигрывание психотерапевтических сказок, составление историй совместно с ребенком;

- *психогимнастика* (М.И. Чистяковой);

- *кинезиологическая* гимнастика;

- *пальчикова*я гимнастика;

- упражнения на *эмоции и эмоциональный контакт*;

- *коммуникативные* упражнения;

- *мимические и пантомимические этюды;*

- элементы *психологического тренинга*;

*- арттерапия:* работа с красками, тестом, пластилином, пастелью;

- *релаксационные упражнения:* нервно-мышечное расслабление, дыхательные техники, использование визуальных образов;

- *игры по развитию психомоторики.*

**Коррекция познавательных процессов**

|  |  |
| --- | --- |
| **Психический**  **процесс** | **Рекомендуемые игры** |
| **Мышление** | ***Наглядно-образное***  - Игры-обобщения: «Назови одним словом» (картинки и слова)  Игры-классификации: «Что лишнее?» (слова и картинки), с объяснениями. Желательно подбирать задания на исключение по нескольким параметрам – форма, величина, цвет; игра «Разложи на две группы» - разложить без пояснений, карточки с изображением. Игры на выделение-дополнение по определенному признаку «Пришей заплатку к коврику» |
| ***Логическое***  - Игры и упражнения на составление рассказа по серии картинок. Сначала нужно правильно расположить картинки. Рассказ должен быть связанным, иметь начало и конец, поощряется упоминание эмоциональных состояний героев, присвоение им имен. Логические игры «Продолжи ряд» |
| **Память**  **Внимание** | - Запоминаем небольшие стихотворения, тексты  - Игры «Что изменилось?», «Чего не стало?» для детей 5-7 лет  - Игры на запоминания карточек-картинок  - Игры на соотношение слов и пиктограмм (схематических изображений) и припоминание потом по ним слов |
| **Восприятие** | - Игра на поиск формы, похожей на предмет «Что на что похоже?»  - Игры-опознания: «Силуэты», «Сколько предметов спряталось на картинке?», «Заштрихованные картинки»  - Игры «Дорисуй картинку» - угадать, что нарисовано и дорисовать до целого |
| **Мелкая моторика** | - Игры с формами, танграммы, разрезные картинки, пазлы по возрасту  - Игры с мелкими предметами, конструктором  - Дорисовывание узоров (хвостики мышкам, ручки зонтикам), рисование элементов букв  - Игры с крупами (разложить на две кучки гречку и рис), массаж пальчиков, массаж карандашами, игры с грецкими орехами, су-джоками  - Пальчиковая гимнастика, шнуровки, лепка |

**Программно-методическое обеспечение** по коррекции развития психических процессов

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Направление развития** | **Образовательные**  **программы** | **Педагогические технологии,**  **методические разработки** |
| Развитие эмоций, обучение детей выразительным движениям  Развитие способностей к осознанию себя и своих возможностей  Развитие умения разрешать конфликты, умения соглашаться, планировать свои действия  Диагностика и развитие психических процессов, в том числе готовности к школьному обучению | «Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» под ред. профессора Л.В. Лопатиной, СПб ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2014;  - «Развитие» | - Психокоррекционная и развивающая работа с детьми (под ред. Дубровиной Н.В.)*,* М., 1998  - Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей, Ярославль, 1996  - Князева О.Н., Стеркина Р.Б. "Я, Ты, Мы" (методическое пособие по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста), М, 1999  - Р.Р. Калинина Тренинг «Страна понимания»  - Игровой цветотренинг Н. Погосовой  - Программа «Вместе весело шагать» А.В. Чернышева  - Р.В. Овчарова Программа игровой психокоррекции трудностей общения у дошкольников.  - Котова Е.В. В мире друзей: Программа эмоционально-личностного развития детей. М.: ТЦ Сфера, 2008.  - Мулько И.Ф. Социально-нравственное воспитание детей 5-7 лет: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2007  - Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. СПб, 1998  - Хрестоматия по телесно-ориентированной психотерапии и психотехнике*. под ред. Баскакова В.Ю., М., 1997*  - В. Д. Еремеева, Т.П. Хризман "Мальчики и девочки: два разных мира", СПб, 2003  - Сесиль Лупан Поверь в свое дитя.- М.: Эллис Лак, 2001  - Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова «Я хочу!» - СПб., Издательство «ДОРВАЛЬ», 1993  - Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина «Как я расту» (советы психолога родителям) – М., Просвещение, 1996  - Популярная психология для родителей. под ред. А.С. Спиваковской – СПб., СОЮЗ, 1997  - Азбука общения (основы коммуникации). Л.М. Шипицына, О.В. Защеринская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова – СПб.: ЛОИУУ,1996  - Учим детей доброжелательному поведению. С.И. Семенака М: Аркти, 2010  - Учим детей сочувствовать и переживать. С.И. Семенака М: Аркти, 2010  - Мой мир. Приобщение ребенка к социальному миру С.А. Козлова М. Линка-Пресс 2000  - Панфилова М.А. «Игротерапия общения». М., Гном и Д, 2001;  - Чистякова М.И. «Психогимнастика». М., Пр., 1990  - Е.Е. Кравцова Разбуди в ребенке волшебника. – М.: Просвещение, 1996 |

**Описание образовательной деятельности воспитателя**

**в группах комбинированной направленности**

*Воспитатель комбинированной группы:*

- закрепляет приобретенные знания, отрабатывает умения по автоматизации навыков, интегрируя логопедические цели, содержание, технологии в повседневную жизнь детей (игровую, трудовую, учебную деятельность), в содержание развивающих занятий (рисование, лепка и др.) через наблюдения экскурсии, режимные моменты, помогает ребенку адаптироваться в детском коллективе;

- обеспечивает всестороннее развитие всех воспитанников;

- развивает у детей игровую и театрализованную деятельность;

- развивает у детей продуктивные виды деятельности;

- планирует (совместно с учителем-логопедом) и проводит общеобразовательные занятия со всей группой детей;

- планирует (совместно с другими специалистами) и организует совместную деятельность всех воспитанников группы;

- закрепляет речевые навыки, полученные детьми на логопедических занятиях;

- обеспечивает индивидуальный подход к каждому воспитаннику с речевыми нарушениями с учетом рекомендаций специалистов;

- выполняет рекомендации педагога-психолога по развитию познавательной, мотивационной и произвольной сфер психики детей;

- развивает общую и мелкую моторику (учитывает рекомендации учителя-логопеда, инструктора по физкультуре);

- осуществляет взаимодействие в коррекционно-образовательной работе с учителем-логопедом, педагогом-психологом, вторым воспитателем группы, музыкальным руководителем;

- консультирует родителей (законных представителей) детей с речевыми нарушениями по вопросам воспитания ребенка в семье;

- создаёт доброжелательную обстановку в группе;

- ведёт работу с родителями по пропаганде логопедических знаний;

- ведёт необходимую документацию:

1) План воспитательно-образовательной работы с детьми;

2) Педагогическая диагностика развития детей;

3) Папка взаимосвязи воспитателей с учителем-логопедом;

4) Аналитический отчет о результатах работы за год (в конце учебного года).

Построение образовательного процесса на комплексно-тематическом принципе позволяет достичь постановленных целей и задач, с учётом интеграции образовательных областей. Тематический принцип построения образовательного процесса позволяет строить образовательный процесс и учитывать специфику групп комбинированного вида. Одной теме уделяется не менее одной недели. Тема отражена в подборе материалов, находящихся в центрах развивающей предметно пространственной среды группы.

**2.6. Рабочая программа воспитания**

**Пояснительная записка**

В  центре Программы воспитания АОП ДО в  соответствии с  Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) находится одна из  ключевых задач: формирование общей культуры личности детей, ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка.

Программа воспитания призвана обеспечить достижение детьми личностных результатов, указанных во ФГОС ДО: ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и  самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со  взрослыми и сверстниками, участвует в  совместных играх; способен договариваться, учитывать интересы и  чувства других; может следовать социальным нормам поведения и  правилам в  разных видах деятельности; обладает начальными знаниями о себе, природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы; обладает элементарными представлениями из области живой природы, истории и т. п. (4.6. ФГОСДО). В Рабочей программе воспитания описана система возможных форм и методов работы с  обучающимися с ОВЗ.

Образовательный процесс в дошкольном отделении осуществляется в соответствии с требованиями ФГОС ДО и ФАОП ДО для обучающихся с ОВЗ. Обучение и воспитание детей дошкольного возраста с ОВЗ объединяются в целостный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, норм поведения в интересах человека, семьи и общества.

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.

Социальными заказчиками реализации Программы воспитания как комплекса воспитательных услуг выступают, в первую очередь, родители воспитанников как гаранты реализации прав ребёнка на уход, присмотр и оздоровление, воспитание и обучение.

Основные понятия, используемые в Программе воспитания

*Воспитание* – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации воспитанников на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и среде.

*Образовательная ситуация* – точка пересечения образовательного процесса и педагогической деятельности. Каждому типу образовательной ситуации соответствуют свои программы действий ребёнка и взрослого, проявляющиеся в той или иной позиции. Образовательная ситуация соотносима с ситуацией развития. Воспитательные события являются разновидностью образовательных ситуаций.

*Образовательная среда* – социокультурное содержание образования, которое объединяет в себе цели и смыслы воспитания, обучения и развития детей в конкретной социокультурной ситуации, определяет состав становящихся способностей и качеств. Потенциал образовательной среды для решения целей воспитания личности позволяет говорить о воспитывающей среде.

*Общность –* устойчивая система связей и отношений между людьми, имеющая единые ценностно-смысловые основания и конкретные целевые ориентиры. Общность – это качественная характеристика любого объединения людей, определяющая степень их единства и совместности (детско-взрослая, детская, профессиональная, профессионально-родительская).

*Портрет ребёнка* – это совокупность характеристик личностных результатов и достижений ребёнка на определённом возрастном этапе.

*Социокультурные ценности* – основные жизненные смыслы, определяющие отношение человека к окружающей действительности и детерминирующие основные модели социального поведения, которыми руководствуется человек в повседневной жизни и деятельности.

*Субъектность –* социальный, деятельно-преобразующий способ жизни человека. Субъектность впервые появляется в конце дошкольного детства как способность ребёнка к инициативе в игре, познании, коммуникации, продуктивных видах деятельности, как способность совершать нравственный поступок, размышлять о своих действиях и их последствиях.

*Уклад* – общественный договор участников образовательных отношений, опирающийся на базовые национальные ценности, содержащий традиции региона и дошкольного отделения МБОУ «ОСОШ №1» структурное подразделение «Детский сад «Гнёздышко», задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно-пространственную среду, деятельность и социокультурный контекст.

**2.6.1. Целевой раздел**

Рабочая программа воспитания МБОУ «ОСОШ №1» структурного подразделения «Детский сад «Гнёздышко» (далее – Рабочая программа воспитания) определяет содержание и организацию воспитательной работы в МБОУ «ОСОШ №1» структурное подразделение «Детский сад «Гнёздышко».

Рабочая программа воспитания основана на воплощении национального воспитательного идеала, который понимается как высшая цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке. В основе процесса воспитания детей в детском саду лежат конституционные и национальные ценности российского общества. В связи с этим обучение и воспитание объединяются в целостный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

Согласно п. 29.2 ФОП ДО, общая **цель** воспитания в ДОО – личностное развитие каждого ребёнка с учётом его индивидуальности и создание условий для позитивной социализации детей на основе традиционных ценностей российского общества, что предполагает:

1) формирование первоначальных представлений о традиционных ценностях российского народа, социально приемлемых нормах и правилах поведения;

2) формирование ценностного отношения к окружающему миру (природному и социокультурному), другим людям, самому себе;

3) становление первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с традиционными ценностями, принятыми в обществе нормами и правилами.

**Задачами** воспитания в ДОО являются:

* 1. содействие развитию личности, основанному на принятых в обществе представлениях о добре и зле, должном и недопустимом;
  2. способствование становлению нравственности, основанной на духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести;
  3. создание условия для развития и реализации личностного потенциала ребёнка, его готовности к творческому самовыражению и саморазвитию, самовоспитанию;

4) осуществление поддержки позитивной социализации ребёнка посредством проектирования и принятия уклада, воспитывающей среды, создания воспитывающих общностей.

**Уклад образовательной организации**

Уклад – общественный договор участников образовательных отношений, опирающийся на базовые национальные ценности, содержащий традиции региона и ДО, задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно-пространственную среду, деятельности и социокультурный контекст. ДОО является единым пространством для взаимодействия нескольких общностей: педагоги, дети и родители. Весь процесс воспитания и обучения направлен на комфортное пребывание ребенка, его гармоничное развитие в детском обществе, семье и социуме.

Задачи воспитания реализуются в течение всего периода пребывания ребенка в саду в процессе режимных моментов, двигательной активности, индивидуальной работы и совместной работы педагогов и детей.

Уклад учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового циклов жизни воспитанников центра. Способствует формированию ценностей воспитания, которые разделяются всеми участниками образовательных отношений (воспитанниками, родителями, педагогами и другими сотрудниками ДОО).

**Воспитывающая среда ДОО**

Стержнем годового цикла воспитательной работы являются общие для всего ДОО событийные мероприятия, которые в свою очередь являются традициями и представлены в календарном плане воспитательной работы.

Развивающая предметно-пространственная среда направлена на решение задач обучения и воспитания. Воспитывающая среда ДОО направлена на:

- формирование эмоционально-ценностного отношения ребёнка к окружающему миру, другим людям, себе;

- приобретение первичного опыта деятельности и поступка в соответствии с традиционными ценностями российского общества;

- становление самостоятельности, инициативности и творческого взаимодействия в разных общностях.

**Общности образовательной организации**

Профессиональная общность – это устойчивая система связей и отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемое всеми сотрудниками ДОО. Сами участники общности разделяют те ценности, которые заложены в основу Программы. Основой эффективности такой общности является рефлексия собственной профессиональной деятельности.

Воспитатель, а также другие сотрудники:

- являются примером в формировании полноценных и сформированных ценностных ориентиров, норм общения и поведения;

- мотивируют детей к общению друг с другом, поощряют даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;

- поощряют детскую дружбу, стараются, чтобы дружба между отдельными детьми внутри группы сверстников принимала общественную направленность;

- заботятся о том, чтобы дети непрерывно приобретали опыт общения на основе чувства доброжелательности;

- содействуют проявлению детьми заботы об окружающих, учат проявлять чуткость к сверстникам, побуждают детей сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание к заболевшему товарищу;

- воспитывают в детях такие качества личности, которые помогают влиться в общество сверстников (организованность, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность и пр.);

- учат детей совместной деятельности, насыщают их жизнь событиями, которые сплачивали бы и объединяли ребят;

- воспитывают в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.

Профессионально-родительская общность включает сотрудников ДОО и всех взрослых членов семей воспитанников, которых связывают не только общие ценности, цели развития и воспитания детей, но и уважение друг к другу.

Основная задача – объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и в ДОО. Зачастую поведение ребенка сильно различается дома и в ДОО. Без совместного обсуждения воспитывающими взрослыми особенностей ребенка невозможно выявление и в дальнейшем создание условий, которые необходимы для его оптимального и полноценного развития и воспитания.

Детско-взрослая общность

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

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

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

Особенности обеспечения возможности разновозрастного взаимодействия детей:

Одним из видов детских общностей являются разновозрастные детские общности. В ДОО обеспечена возможность взаимодействия ребенка как со старшими, так и с младшими детьми на прогулке, во время общих мероприятий и праздников, на выездах за территорию детского сада, на экскурсиях.

Это обеспечивает помимо подражания и приобретения нового опыта послушания, опыт следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Кроме этого, для старших детей отношения с младшими – это возможность стать авторитетом и образцом для подражания, а также пространство для воспитания заботы и ответственности.

**Культура поведения педагога в общностях как значимая составляющая уклада**

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

Воспитатель / педагог соблюдает кодекс нормы профессиональной этики и поведения:

* всегда выходит навстречу родителям и приветствует родителей и детей первым;
* улыбка — всегда обязательная часть приветствия;
* описывает события и ситуации, но не даёт им оценки;
* не обвиняет родителей и не возлагает на них ответственность за поведение детей в дошкольном отделении;
* тон общения ровный и дружелюбный, исключается повышение голоса;
* проявляет уважительное отношение к личности воспитанника;
* проявляет умение заинтересованно слушать собеседника и сопереживать ему;
* проявляет умение видеть и слышать воспитанника, сопереживать ему;
* проявляет уравновешенность и самообладание, выдержку в отношениях с детьми;
* проявляет умение быстро и правильно оценивать сложившуюся обстановку и в то же время не торопиться с выводами о поведении и способностях воспитанников;
* проявляет умение сочетать мягкий эмоциональный и деловой тон в отношениях с детьми;
* проявляет умение сочетать требовательность с чутким отношением к воспитанникам;
* обладает знанием возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников;
* показывает соответствие внешнего вида статусу воспитателя детского сада.

*Социокультурным контекстом является* социальная и культурная среда, в которой человек растёт 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.

**Деятельности и культурные практики в Организации**

*Цели и задачи воспитания* реализуются во всех видах деятельности дошкольника с ОВЗ, обозначенных в [**Стандарте**](http://ivo.garant.ru/document/redirect/70512244/1000). 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 ребёнку смысл и ценность человеческой деятельности, способы её реализации совместно с родителями (законным представителям);
* *культурные практики* (активная, самостоятельная апробация каждым ребёнком инструментального и ценностного содержаний, полученных от педагогического работника, и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);
* *свободная инициативная деятельность ребёнка* (его спонтанная самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

**Требования к планируемым результатам освоения Программы воспитания**

Планируемые результаты воспитания носят отсроченный характер, но деятельность воспитателя нацелена на перспективу развития и становления личности ребёнка с ОВЗ. Поэтому результаты достижения цели воспитания даны в виде целевых ориентиров, представленных в виде обобщённых портретов ребёнка с ОВЗ дошкольного возраста. Основы личности закладываются в дошкольном детстве, и, если какие-либо линии развития не получат 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**](http://ivo.garant.ru/document/redirect/70512244/1000), 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".

**Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ**

**дошкольного возраста (до 8 лет)**

**Портрет ребёнка 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 |

**2.6.2. Содержательный раздел**

Раздел **Программы** «Задачи воспитания в образовательных областях» полностью соответствует разделу 29.3.4. ФОП ДО «Задачи воспитания в образовательных областях».

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми с ОВЗ дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных в [**Стандарте**](http://ivo.garant.ru/document/redirect/70512244/1000), 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 ребёнком базовых ценностей в целостном образовательном процессе. На их основе определяются региональный и муниципальный компоненты.

В РПВ выделены следующие направления воспитания:

|  |  |
| --- | --- |
| **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ** | |
| ЦЕЛЬ | ЦЕННОСТИ |
| Содействовать формированию у ребёнка личностной позиции наследника традиций и культуры, защитника Отечества и творца (созидателя), ответственного за будущее своей страны | **Родина и природа** |
| СОДЕРЖАНИЕ | |
| Патриотическое направление воспитания базируется на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и её уклада, народных и семейных традиций.  Работа по патриотическому воспитанию предполагает: формирование **«патриотизма наследника»**, испытывающего чувство гордости за наследие своих предков (предполагает приобщение детей к истории, культуре и традициям нашего народа: отношение к труду, семье, стране и вере); **«патриотизма защитника»**, стремящегося сохранить это наследие (предполагает развитие у детей готовности преодолевать трудности ради своей семьи, малой родины); **«патриотизма созидателя и творца»**, устремленного в будущее, уверенного в благополучии и процветании своей Родины (предполагает конкретные каждодневные дела, направленные, например, на поддержание чистоты и порядка, опрятности и аккуратности, а в дальнейшем - на развитие всего своего населенного пункта, района, края, Отчизны в целом). | |

|  |  |
| --- | --- |
| **ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ** | |
| ЦЕЛЬ | ЦЕННОСТИ |
| Формирование способности к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, индивидуально-ответственному поведению | **Жизнь, милосердие, добро** |
| СОДЕРЖАНИЕ | |
| Духовно-нравственное воспитание направлено на развитие ценностно-смысловой сферы дошкольников на основе творческого взаимодействия в детско-взрослой общности, содержанием которого является **освоение социокультурного опыта** в его культурно-историческом и личностном аспектах. | |

|  |  |
| --- | --- |
| **СОЦИАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ** | |
| ЦЕЛЬ | ЦЕННОСТИ |
| Формирование ценностного отношения детей к семье, другому человеку, развитие дружелюбия, умения находить общий язык с другими людьми | **Семья, дружба, человек и сотрудничество** |
| СОДЕРЖАНИЕ | |
| Важной составляющей социального воспитания является освоение ребёнком моральных ценностей, формирование у него нравственных качеств и идеалов, способности **жить в соответствии с моральными принципами и нормами** и воплощать их в своем поведении. Культура поведения в своей основе имеет глубоко социальное нравственное чувство - уважение к человеку, к законам человеческого общества. Конкретные представления о культуре поведения усваиваются ребёнком вместе с опытом поведения, с накоплением нравственных представлений, формированием навыка культурного поведения. | |

|  |  |
| --- | --- |
| **ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ** | |
| ЦЕЛЬ | ЦЕННОСТИ |
| Формирование ценности познания | **Познание** |
| СОДЕРЖАНИЕ | |
| Познавательное и духовно-нравственное воспитание должны осуществляться в содержательном единстве, так как **знания наук и незнание добра ограничивает** и деформирует личностное развитие ребёнка.  Значимым является воспитание у ребёнка **стремления к истине**, становление целостной картины мира, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека. | |

|  |  |
| --- | --- |
| **ФИЗИЧЕСКОЕ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ** | |
| ЦЕЛЬ | ЦЕННОСТИ |
| Формирование ценностного отношения детей к здоровому образу жизни, овладение элементарными  гигиеническими навыками и правилами безопасности | **Жизнь и здоровье** |
| СОДЕРЖАНИЕ | |
| Физическое и оздоровительное направление воспитания основано на идее **охраны и укрепления здоровья** детей, становления осознанного отношения к жизни как основоположной ценности и здоровью как совокупности физического, духовного и социального благополучия человека. | |

|  |  |
| --- | --- |
| **ТРУДОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ** | |
| ЦЕЛЬ | ЦЕННОСТИ |
| Формирование ценностного отношения детей к труду, трудолюбию и приобщение ребёнка к труду | **Труд** |
| СОДЕРЖАНИЕ | |
| Трудовое направление воспитания направлено на формирование и поддержку **привычки к трудовому усилию**, к доступному напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи; стремление приносить пользу людям. Повседневный труд постепенно приводит детей к осознанию **нравственной стороны труда**. Самостоятельность в выполнении трудовых поручений способствует формированию **ответственности за свои действия.** | |

|  |  |
| --- | --- |
| **ЭСТЕТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ** | |
| ЦЕЛЬ | ЦЕННОСТИ |
| Способствовать становлению у ребёнка ценностного отношения к красоте | **Культура, красота** |
| СОДЕРЖАНИЕ | |
| Эстетическое воспитание направлено на воспитание **любви к прекрасному** в окружающей обстановке, в природе, в искусстве, в отношениях, развитие у детей желания и умения творить. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющих внутреннего мира ребёнка. Искусство делает ребёнка отзывчивее, добрее, обогащает его духовный мир, способствует воспитанию воображения, чувств. Красивая и удобная обстановка, чистота помещения, опрятный вид детей и взрослых содействуют **воспитанию художественного вкуса.** | |

**Особенности реализации воспитательного процесса**

Особенности организации воспитательного процесса в МБОУ «ОСОШ №1» структурное подразделение «Детский сад «Гнёздышко» отображают:

* *региональные и муниципальные особенности социокультурного окружения*: дошкольное учреждение располагается в зоне доступности от Школы искусств, Краеведческого музея, Детской библиотеки, спортивной школы, что позволяет просвещать детей посредством посещения музея, выставок, мероприятий и т.п.
* *воспитательно-значимые проекты и программы*, *в которых уже участвует* ДО, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные и т.д. – всероссийские экологические акции, региональные акции по безопасности дорожного движения.
* *воспитательно-значимые проекты и программы, в которых ДО намерено принять участие,* дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные и т.д. – всероссийские акции, приуроченные ко Дню космонавтики, Дню Победы (9 Мая).
* *ключевые элементы уклада* МБОУ «ОСОШ №1» структурное подразделение «Детский сад «Гнёздышко»: ежедневное воспитательно-образовательное взаимодействие педагогов с воспитанниками и их семьями в различных формах: беседы, консультирование, НОД, совместная игровая деятельность; проведение 1 раз в 1-2 месяца общих мероприятий, в которых принимают участие все педагоги и воспитанники дошкольного отделения вместе с родителями (утренники, досуги, конкурсы, соревнования) в целях формирования партнерских взаимоотношений взрослых и детей и активного вовлечения каждого ребёнка в социум; на основе мониторинга эффективности педагогического процесса определяются годовые задачи, являющиеся приоритетным направлением деятельности педагогов в течение всего учебного года. Это позволяет скорректировать и тем самым повысить эффективность воспитательной работы в целях формирования у ребёнка системы ценностей и взглядов на окружающий мир и своём месте в нём.
* *наличие инновационных, опережающих, перспективных технологий* воспитательно-значимой деятельности, потенциальных «точек роста»: основной «точкой роста» в организации воспитательной работы является организация развивающей предметно-пространственной среды ДО, обеспечивающая полноценное развитие личности каждого ребёнка, в том числе детей с ОВЗ.
* *особенности ДО, связанные с работой с детьми с ограниченными возможностями здоровья*: в составе дошкольного учреждения для дошкольников с ОВЗ: функционирует 4 группы комбинированной направленности для детей с ОВЗ. Для детей с ОВЗ в данных группах созданы специальные условия обучения и воспитания. Коррекцией недостатков развития занимаются специалисты психолого-педагогического сопровождения: учитель-логопед и педагог-психолог посредством реализации Адаптированной образовательной программы ДО, коррекционно-развивающей работы в группах комбинированной направленности. Совместная работа учителя-логопеда, педагога-психолога с другими специалистами: музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, воспитателем, медицинской сестрой предполагает сочетание коррекционно-развивающей и оздоровительной работы, что позволяет активно воздействовать на ребёнка специфическими профессиональными средствами. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечивает их всестороннее гармоничное развитие.

**Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями**

**обучающихся с ОВЗ в процессе реализации Программы воспитания**

В целях реализации социокультурного потенциала для построения социальной ситуации развития ребёнка постоянно ведётся работа педагогов с родителями (законными представителями) обучающихся с ОВЗ, детей дошкольного возраста, которая строится на принципах ценностного единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения МБОУ «ОСОШ №1» структурное подразделение «Детский сад «Гнёздышко. Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада ДО, в котором строится воспитательная работа.

*Основные направления и формы взаимодействия с родительской общественностью:*

**1.** *Взаимное информирование* через неформальные встречи, консультации, беседы, опросы, консультирование, в том и числе с использованием интернет-технологий (группы в соц.сети ВКонтакте), организация конференций, практикумов, «круглых столов», родительских собраний, открытых занятий с дошкольниками; оформление информационных стендов в групповых помещениях, создание памяток, плакатов, публикации в СМИ, в т.ч. в сети Интернет, на сайте ДОУ, выступления на мероприятиях различного уровня.

**2.** *Педагогическое сопровождение самообразования родителей* через мастер-классы (очно), тематические мероприятия (выставка литературы, тренинги, семинары, круглые столы, и др.).

**3.** *Совместная деятельность педагогов, детей и родителей* через проведение музыкальных праздников, развлечений и спортивных эстафет, экскурсий, представлений и утренников.

**2.6.3. Организационный раздел**

*Организационный раздел составлен в соответствии с ФАОП ДО — Глава III, п.49.3.; п.49.3.1.; п.49.3.2.; п.49.3.3.; п.49.3.4.; п.49.3.5.; п.49.4.; п.49.5.*

**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 неё воспитательно значимые виды совместной деятельности. *Уклад Организации направлен* на сохранение преемственности принципов воспитания с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования:

**1.** Обеспечение личностно развивающей предметно-пространственной среды, в том числе современное материально-техническое обеспечение, методические материалы и средства обучения, учитывающей психофизические особенности обучающихся с 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**. Учёт 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 задаёт и удерживает ценности воспитания* для всех участников образовательных отношений, учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового цикла жизни Организации.

Процесс проектирования уклада Организации включает следующие шаги:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **N 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 ребёнок 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 трём 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.

**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 ребёнка.

*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 рабочих проектов (празднование Дня Победы с приглашением ветеранов, проведение конкурса чтецов и т.д.).

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, с каждым ребёнком

**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 ребёнком с ОВЗ.

* Среда включает знаки и символы государства, региона, города.
* Среда отражает региональные, этнографические, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится Организация.
* Среда должна быть экологичной, природосообразной и безопасной.
* Среда обеспечивает ребёнку с ОВЗ возможность общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей.
* Среда обеспечивает ребёнку с ОВЗ возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира.
* Среда обеспечивает ребёнку 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 ребёнка с ОВЗ могут быть отражены и сохранены в среде.
* Среда обеспечивает ребёнку с ОВЗ возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта.
* Среда предоставляет ребёнку с ОВЗ возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции.
* Среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

**Кадровое обеспечение воспитательного процесса**

В Организации образовательная деятельность строится на основе основополагающего принципа дошкольного образования – объединение обучения и воспитания в единый образовательный процесс. В дошкольном возрасте все виды взаимодействия с ребенком, включая режимные моменты, решают как воспитательные, так и обучающие задачи в неразрывном единстве. Следовательно, в отдельных штатных единицах для осуществления воспитательной работы в дошкольных организациях необходимости нет и в Организации они не предусмотрены. Воспитанием детей должны заниматься все сотрудники детского сада от педагогов и руководителей до обслуживающего персонала, в тесном контакте с семьями воспитанников.

**Нормативно-методическое обеспечение.**

Внесение изменений в локальные нормативные акты, в связи с РПВ, не предусмотрено.

В рамках методического обеспечения воспитательной работы в процессе общей образовательной деятельности используются пособия, способствующие воспитанию в детях нравственных основ личности в соответствии с целью Программы, обозначенной в целевом разделе.

**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, деятельностей и событий.

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

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

*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 деятельностей*: 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 ребёнка в социальной ситуации его развития.

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

***Основными условиями реализации Программы воспитания*** в Организации, являются:

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

- построение воспитательной деятельности с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при котором сам ребёнок становится активным субъектом воспитания;

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

- формирование и поддержка инициативы обучающихся в различных видах детской деятельности;

- активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребёнка.

*Задачами воспитания* обучающихся с ОВЗ в условиях Организации *являются*:

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

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

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

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

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

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

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

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

# III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Организационное обеспечение образования обучающихся с РАС 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 ребёнка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных обучающихся, включённых наравне с ребёнком с ОВЗ в образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права ребёнка с РАС, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других обучающихся.

**3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС**

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

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

2. Интегративная направленность комплексного сопровождения.

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

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

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

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

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

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

**3.2. 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.

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 педагогическим работниками, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;
* создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;
* открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;
* построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития обучающихся).

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

3. ППРОС в Организации должна обеспечивать условия для эмоционального благополучия обучающихся различных нозологических групп, а также для комфортной работы педагогических работников.

Оформление группы комбинированной направленности способствует поддержанию эмоционального комфорта детей с РАС, соблюдение принципа гибкого зонирования позволяет дошкольникам заниматься одновременно разными видами деятельности. Оснащение центров активности меняется в соответствии с комплексно-тематическим планированием и содержанием образовательной деятельности. В группе комбинированной направленности созданы следующие центры активности:

|  |  |
| --- | --- |
| ***Центры активности*** | ***Оборудование и материалы*** |
| **Центр игры** | Атрибуты к сюжетно-ролевым играм в соответствии с возрастом детей; игры для мальчиков: модели транспорта разных видов, цветов и размеров, сборные модели транспорта, фигурки людей; игры для девочек: куклы и комплекты одежды для них, наборы мебели и посуды для кукол, плоскостные изображения кукол |
| **Центр**  **логики и математики** | Игры на соотнесение предметов, геометрических фигур по цвету, размеру и группировка их по 1-2 признакам, игры на раскладывание в ряд с чередованием геометрических фигур, предметов по размеру, цвету, нанизывание бус на шнур, рамки-вкладыши, геометрическая мозаика, геометрическое лото, игры с алгоритмами; развивающие игры: «Логические кубики», «Уголки», «Составь куб», серия «Сложи узор», «Волшебный куб», «Сложи картинку» |
| **Центр детского экспериментирования организации наблюдения и труда** | Оборудование для детского экспериментирования и опытов: природный материал – песок, глина, камешки; различные семена и плоды; сыпучие продукты, лупы, ѐмкости разной вместимости, ложки, палочки, воронки и др. |
| **Центр познания и коммуникации** | Игры и оборудование для речевого развития и подготовки ребенка к обучению грамоте, настольно-печатные игры |
| **Центр творчества** | Оборудование для изобразительной деятельности: трафареты, лекала, геометрические формы, силуэты, краски, кисти, карандаши, мелки, фломастеры, белая и цветная бумага, ножницы. Пластилин, салфетки, губки, штампы, силуэты одежды, предметов декоративно-прикладного искусства, детские работы по рисованию, аппликации |
| **Центр театрализации и музыкальной деятельности** | Детские музыкальные инструменты: металлофон, барабан, гармошки, маракасы, поющие игрушки. Звучащие предметы-заместители; магнитофон, кассеты с записью музыкальных произведений |
| **Центр конструирования** | Конструкторы, деревянные и пластмассовые, с разными способами крепления деталей, силуэты, картинки, альбомы, конструктивные карты, простейшие чертежи, опорные схемы, необходимые для игр материалы и инструменты и др. |
| **Центр книги** | Книги, рекомендованные для чтения детям определенного возраста; книги, любимые детьми данной группы |
| **Центр двигательной активности** | Физкультурный инвентарь и оборудование для двигательной активности детей, двигательные модули |
| **Центр безопасности** | Разнообразный дидактический материал по правилам дорожного движения: макеты дорог, дидактические и развивающие игры, наглядный материал, детская художественная литература, и др. |
| **Центр коррекции** | Предназначен для организации совместной деятельности воспитателя с детьми с РАС, направленной на коррекцию имеющихся у них нарушений |

**3.3. Кадровые, финансовые, материально-технические условия реализации АОП**

***Кадровое обеспечение***

ДОУ укомплектовано квалифицированными кадрами, в т. ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками.

Реализация АОП ДО для детей с РАС осуществляется:

- 4 педагогическими работниками в течение всего времени пребывания обучающегося в учреждении (в том числе 2 воспитателя, 1 учитель-логопед, 1 педагог-психолог);

- 2 специалистами в рамках групповых занятий (музыкальный руководитель, инструктор ФИЗО);

- учебно-вспомогательный работник (ассистент) в группе в течение всего времени пребывания обучающегося в учреждении;

- 1 медицинским работником осуществляется необходимое медицинское обслуживание реализации Программы;

- 1 заместителем заведующего по АХЧ осуществляется финансово-хозяйственная и хозяйственная деятельность учреждения;

- 1 заместителем заведующего по воспитательной работе и методическому оснащению (старший воспитатель).

Коллектив достаточно стабильный, опытный. Воспитатели, работающие в группе комбинированной направленности, имеют опыт работы более 10 лет. Специалисты, осуществляющие индивидуальную коррекционно-развивающую работу, имеют высшую квалификационную категорию и стаж работы более 17 лет.

В целях эффективной реализации АОП ДО для детей с РАС в ДОУ созданы все необходимые условия для профессионального развития педагогических кадров. Все педагогические и руководящие работники, прошли обучение по дополнительным профессиональным программам по направлению работы с детьми с ОВЗ (РАС) объемом не менее 36 учебных часов в течение последних 3 лет на курсах повышения квалификации в соответствии с ФГОС ДО. Систематически обучение специалистов проводится через систему дистанционного обучения (вебинары, методические совещания).

В ДОУ функционирует система непрерывного образования педагогов, реализуемая через коллективные и индивидуальные формы методической работы: семинары-практикумы, психологические и коммуникативные тренинги, коллективные просмотры педагогической деятельности, деловые игры, консультации, конкурсы, презентации, выставки, проектная деятельность, индивидуальные образовательные маршруты.

Активно используются такие модели повышения квалификации, как самообразование, изучение учебно-методической литературы, индивидуальные консультации, собеседование, мастер-классы, участие в научно-практических конференциях, конкурсах профессионального мастерства, фестивалях педагогических идей.

***Материально-техническое и финансовое обеспечение***

Материально-техническое обеспечение АОП ДО для детей с РАС соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам, правилам пожарной безопасности.

Все объекты ДОУ для проведения практических занятий с воспитанником, а также обеспечения разнообразной двигательной активности и музыкальной деятельности обеспечены средствами обучения и воспитания:

- игровым и учебным оборудованием;

- спортивным оборудованием и инвентарем;

- музыкальными инструментами;

- учебно-наглядными пособиями;

- компьютерным оборудованием;

- аудиовизуальные средства;

- печатными и иными материальными объектами для организации образовательной деятельности с воспитанниками.

Комплексное оснащение воспитательно-образовательного процесса обеспечивает возможность организации как совместной деятельности взрослого и воспитанника, так и самостоятельной деятельности воспитанников не только в рамках образовательной деятельности по освоению Программы, но и при проведении режимных моментов.

Группа комбинированной направленности располагается в изолированном помещении – групповой ячейке. В состав групповой ячейки входят:

- раздевальная (для приёма детей и хранения верхней одежды);

- групповая (для проведения игр, занятий, приёма пищи);

- спальня;

- туалетная комната.

Для формирования у детей трудовых умений и навыков в процессе организации разных форм детского труда в группе комбинированной направленности имеются:

- уголок природы с необходимым набором инвентаря для организации труда в природе;

- клумбы на территории прогулочного участка;

- оборудование для организации хозяйственно-бытового труда;

- схемы, образцы и материал для ручного труда.

Предметы обстановки в группе комбинированной направленности отражают многообразие цвета, форм, материалов. Разнообразная деятельность детей в такой обстановке является эффективным условием развития сенсорных способностей.

В кабинете педагога-психолога созданы следующие условия:

- дидактические игры и материалы по сенсорике, развитию мышления, внимания, памяти, воображения

- разновидности конструкторов

- атрибуты для развития мелкой моторики и психогимнастики

- тематические игровые наборы персонажей

- атрибуты для познавательной, конструктивной, творческой деятельности

- магнитофон, детская аудиотека

- интерактивный стол «МАО 32»

- световой стол для песочной терапии

В кабинете учителя-логопеда:

- дидактические материалы и игры по развитию речи

- сухой бассейн

- атрибуты для развития мелкой моторики, дыхания, слухового восприятия, артикуляционной

моторики

- тематические игровые наборы персонажей

- набор для слухоречевого восприятия

- магнитофон, детская аудиотека

- интерактивный комплекс с коррекционно-логопедической направленностью MAG-02

В методическом кабинете:

- методическая, справочная и детская литература

- наглядно-дидактический материал для занятий с детьми

- кабинет оснащен проектором и ноутбуком

- создана медиатека

- атрибуты для познавательной, конструктивной деятельности

- монитор, проектор, экран

В спортивном зале:

- спортивное оборудование

- атрибуты для развития крупной моторики

- мягкие маты и модули

- магнитофон, детская аудиотека

В музыкальном зале:

- разнообразные музыкальные инструменты

- атрибуты для развития моторики

- магнитофон, детская аудиотека

- мягкий ковер

- интерактивная панель

На территории ДОУ созданы условия:

- прогулочная площадка группы с игровым полем для подвижных игр, теневым навесом, песочницей, игровым оборудованием для сюжетных игр и разнообразным игровым материалом, цветники и клумбы.

Для организации оздоровительной и профилактической работы в ДОУ имеются медицинский кабинет, прививочный кабинет, изолятор.

В учебно-методический комплекс АОП для ребёнка с расстройствами аутистического спектра вошли:

1. Образовательная программа дошкольного образования МБОУ «ОСОШ №1» структурное подразделение «Детский сад «Гнёздышко»

2. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с расстройствами аутистического спектра

3. Специальная программа Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2010.

Финансовое обеспечение реализации Программы опирается на исполнение расходных обязательств, обеспечивающих государственные гарантии прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования. Объем действующих расходных обязательств отражается в муниципальном задании Учреждения. Муниципальное задание устанавливает показатели, характеризующие качество и объем муниципальной услуги по предоставлению общедоступного бесплатного дошкольного образования.

**3.4. Календарный план воспитательной работы**

На основе Программы воспитания и Плана, составляется календарный план воспитательной работы Организации. Организация вправе включать в него мероприятия по ключевым направлениям развития воспитания. План определяет перечень событий, которые могут стать основой для проведения воспитательных мероприятий с детьми.

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

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

Все мероприятия должны проводиться с учётом особенностей Федеральной программы, а также возрастных, физиологических и психоэмоциональных особенностей обучающихся.Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Организации дополняется и актуализируется ежегодно в соответствии с памятными датами, юбилеями общероссийского, регионального, местного значения, памятными датами Организации.

Календарный план воспитательной работы в старшей группе (2023-2024 гг.)

**Праздники.** Новый год, День защитника Отечества, 8 Марта, День Победы, «Осень», «Весна», «Лето»; праздники, традиционные для группы и детского сада; дни рождения детей.

**Тематические праздники и развлечения.** Представления с использованием теневого, пальчикового, настольного, кукольного театров. Постановка спектаклей, детских музыкальных опер, музыкальных ритмопластических спектаклей. Инсценирование сказок, стихов и других литературных произведений, а также песен.

**Театрализованные представления.** «Приметы осени», «Русская народная сказка», «Зимушка-зима», «Весна пришла», «Город, в котором ты живешь», «Наступило лето».

**Концерты.** «Мы любим песни», «Веселые ритмы», «Слушаем музыку».

**Русское народное творчество.** Концерты русской народной песни и танца; загадки, пословицы, сказки и поговорки; «Были и небылицы», «Добро и зло в русских народных сказках».

**КВН и викторины.** «Домашние задания», «Вежливость», «Мисс Мальвина», «Знатоки леса», «Путешествие в Страну знаний», «Волшебная книга».

**Спортивные развлечения.** «Веселые старты», «Подвижные игры», «Зимние состязания», «Детская Олимпиада».

Календарный план воспитательной работы в подготовительной группе(2024-2025 гг.)

**Праздники.** Новый год, День защитника Отечества, Международный женский день, День Победы, «Проводы в школу», «Осень», «Весна», «Лето», праздники народного календаря.

**Тематические праздники и развлечения.** «Веселая ярмарка»; вечера, посвященные творчеству композиторов, писателей, художников.

**Театрализованные представления.** Постановка театральных спектаклей, детских опер, музыкальных и ритмических пьес, инсценирование русских народных сказок, песен, литературных произведений; игры-инсценировки: «Скворец и воробей», «Котята-поварята», муз. Е. Тиличеевой.

**Музыкально-литературные композиции.** «Музыка и поэзия», «Весенние мотивы», «Сказочные образы в музыке и поэзии», «А. С. Пушкин и музыка», «Город чудный, город древний», «Зима-волшебница».

**Концерты.** «Песни о Москве», «Шутка в музыке», «Любимые произведения», «Поем и танцуем»; концерты детской самодеятельности.

**Русское народное творчество.** Загадки, были и небылицы, шутки, любимые сказки, сказания, былины, предания.

**Декоративно-прикладное искусство.** «Вологодские кружева», «Гжельские узоры», «Народная игрушка», «Хохлома» и др.

**КВН и викторины.** Различные турниры, в том числе знатоков природы, столицы Москвы; «Короб чудес», «А ну-ка, девочки», «В волшебной стране», «Путешествие в Страну знаний», «В мире фантастики», «Займемся арифметикой», «Я играю в шахматы» и др.

**Спортивные развлечения.** «Летняя олимпиада», «Ловкие и смелые», «Спорт, спорт, спорт», «Зимние катания», «Игры-соревнования», «Путешествие в Спортландию».

**Забавы.** Фокусы, шарады, сюрпризные моменты, подвижные и словесные игры, аттракционы, театр теней при помощи рук.

**3.5. Режим дня, учебный план образовательной деятельности обучающегося с РАС**

При организации режима дня следует учитывать рекомендации СанПин. При этом учитывается режим функционирования групп в структурном подразделении «Детский сад «Гнёздышко» –12 часовой (с 7.00 до 19.00). В общеразвивающую группу «Детский сад «Гнёздышко» интегрирован воспитанник с ОВЗ (расстройства аутистического спектра) с графиком посещения в первую половину дня в сопровождении ассистента (в соответствии с индивидуальными особенностями развития).

Важным для адаптации ребенка с расстройствами аутистического спектра в условиях детского сада является соблюдение четкого распорядка дня. Учитывая то, что у данной категории детей наблюдается выраженная склонность к постоянству, любое изменение режима дня оказывает негативное влияние на их поведение. Ребенок не понимает, почему задержался обед или прогулка, почему на прогулке воспитатель выбрал другой маршрут, и пр. Дети с расстройствами аутистического спектра при восприятии информации в вербальной форме нуждаются в визуальном ее подкреплении (отражение в рисуночном или письменном виде время еды, прогулки, сна и пр.)

***Режим дня /холодный период года*** (старшая группа) – 2023-2024 гг.

|  |  |
| --- | --- |
| ***Режимные моменты*** | ***Старшая группа*** |
| Приход детей в детский сад, свободная игра,  самостоятельная деятельность | 7.00-8.10 |
| Утренняя гимнастика | 8.10-8.20 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 8.20-9.00 |
| Организованная образовательная деятельность | 9.00-9.25  9.35-10.00 |
| Самостоятельная деятельность | 10.00-10.35 |
| Игры, подготовка к прогулке, прогулка  (игры, наблюдения, труд) | 10.35-12.25 |
| Возвращение с прогулки, игры | 12.25-12.40 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.40-13.10 |
| Подготовка к сну, дневной сон | 13.10-15.00 |
| Подъем, воздушные и водные процедуры | 15.00-15.25 |
| Организованная образовательная деятельность | 15.25-15.50 |
| Подготовка к полднику, уплотнённый полдник | 15.50-16.20 |
| Чтение художественной литературы | 16.20-16.40 |
| Игры, самостоятельная деятельность детей | 16.40-17.00 |
| Подготовка к прогулке, прогулка | 17.00-18.45 |
| Уход детей домой | 18.45-19.00 |

***Режим дня /холодный период года*** (подготовительная группа) – 2024-2025 гг.

|  |  |
| --- | --- |
| ***Режимные моменты*** | ***Подготовительная***  ***группа*** |
| Индивидуальные занятия, подгрупповое общение  и самостоятельные игры | 7.00-8.15 |
| Зарядка | 8.15-8.25 |
| Мотивация образовательной деятельности | 8.25-8.35 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 8.35-8.45 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 8.45-9.15 |
| Организованная образовательная деятельность | 9.15-9.30 |
| Организованная образовательная деятельность | 9.35-10.00 |
| Мотивация образовательной деятельности, подготовка к прогулке,  прогулка | 10.00-11.40 |
| Возвращение с прогулки | 11.40-11.55 |
| Организованная образовательная деятельность | 11.55-12.20 |
| Подготовка к обеду (умывание, опыты, развивающие игры), обед | 12.20-12.50 |
| Игры, индивидуальное обучение, подготовка к сну, дневной сон | 12.50-15.00 |
| Подъем, воздушные и водные процедуры, игры, речевое общение | 15.00-15.20 |
| Вечерняя целенаправленно-организованная деятельность | 15.20-15.50 |
| Подготовка к полднику, уплотненный полдник | 15.50-16.20 |
| Чтение художественной литературы | 16.20-16.40 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 16.40-17.00 |
| Подготовка к прогулке, прогулка | 17.00-18.45 |
| Уход детей домой | 18.45-19.00 |

***Режим дня /тёплый период года*** (старшая группа) – 2023-2024 гг.

|  |  |
| --- | --- |
| Прием на участке, игры, утренняя гимнастика | 7.00-8.35 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 8.35-9.10 |
| Самостоятельная деятельность | 9.10-9.30 |
| Физкультурное занятие/рисование | 9.30-9.55 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдение, труд) | 9.55-12.05 |
| Возвращение с прогулки, игры, водные процедуры | 12.05-12.25 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.15-12.45 |
| Подготовка ко сну, дневной сон | 12.45-15.00 |
| Постепенный подъем, игры | 15.00-15.25 |
| Подготовка к полднику, уплотненный полдник | 15.30-15.55 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 15.55-16.20 |
| Подготовка к прогулке, прогулка, игры, труд | 16.20-18.45 |
| Уход детей домой | 18.45-19.00 |

***Режим дня /теплый период года*** (подготовительная группа) – 2024-2025 гг.

|  |  |
| --- | --- |
| Прием на участке, игры, утренняя гимнастика | 7.00-8.35 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 8.35-9.10 |
| Самостоятельная деятельность | 9.10-9.30 |
| Физкультурное занятие/рисование | 9.30-9.55 |
| Подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдение, труд) | 9.55-12.05 |
| Возвращение с прогулки, игры, водные процедуры | 12.05-12.25 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.15-12.45 |
| Подготовка ко сну, дневной сон | 12.45-15.00 |
| Постепенный подъем, игры | 15.00-15.25 |
| Подготовка к полднику, уплотненный полдник | 15.30-15.55 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 15.55-16.20 |
| Подготовка к прогулке, прогулка, игры, труд | 16.20-18.45 |
| Уход детей домой | 18.45-19.00 |

**Учебный план образовательной деятельности воспитанника с ОВЗ (РАС)**

(старшая группа) – 2023-2024 гг.

***Блок 1. Возрастные образовательные нагрузки:***

|  |  |
| --- | --- |
|  | ***Старшая группа*** |
| Возраст детей, в годах | 5-6 |
| Длительность условного учебного часа, в мин | не более 25 |
| Количество условных учебных часов в неделю | 14 |

***Блок 2. Блок базовых образовательных курсов:***

|  |  |
| --- | --- |
| Основные виды организованной  **образовательной деятельности** | ***Старшая***  ***группа*** |
| Познавательное развитие  Познавательно-исследовательская и продуктивная (конструктивная деятельность)  Формирование элементарных математических представлений  Формирование целостной картины мира | 1  1  1 |
| Развитие речи | 2 |
| Художественное творчество  Рисование  Лепка  Аппликация | 2  0,5  0,5 |
| Физическая культура | 2 |
| Музыка | 2 |
| **Коррекционная работа** | |
| Индивидуальные занятия с педагогом-психологом | 2 |
| Индивидуальные занятия с учителем-логопедом | 2 |
| ***Итого в неделю:*** | ***16*** |

**Учебный план образовательной деятельности воспитанника с ОВЗ (РАС)**

(подготовительная группа) – 2024-2025 гг.

***Блок 1. Возрастные образовательные нагрузки:***

|  |  |
| --- | --- |
|  | ***Подготовительная***  ***группа*** |
| Возраст детей, в годах | 6-7 |
| Длительность условного учебного часа, в мин | не более 30 |
| Количество условных учебных часов в неделю | 15 |

***Блок 2. Блок базовых образовательных курсов:***

|  |  |
| --- | --- |
| Основные виды организованной  **образовательной деятельности** | ***Подготовительная***  ***группа*** |
| Ознакомление с окружающим миром  Развитие речи  Конструирование  Развитие элементарных математических представлений | 2  2  1  1 |
| Рисование  Лепка  Аппликация | 2  1  1 |
| Физическая культура | 2 |
| Музыка | 2 |
| Физическая культура на воздухе | 1 |
| Индивидуальное занятие с педагогом-психологом | 2 |
| Индивидуальное занятие с учителем-логопедом | 2 |
| ***Итого*** | 19 |

В соответствии с особенностями ребенка, для него составлен индивидуальный недельный учебный план:

**Индивидуальный недельный учебный план обучающегося с РАС**

(старшая группа) – 2023-2024 гг.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **п/п** | **Направление деятельности** | **Педагоги** | **Сроки** |
| 11 | Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия | Педагог-психолог | 2 раза/нед.  (октябрь-май)  *Среда*  *11.00-11.25*  *Пятница*  *11.00-11.25* |
| 22 | Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия | Учитель-логопед | 2 раза/нед.  (октябрь-май)  *Вторник*  *11.00-11.25*  *Четверг*  *11.00-11.25* |
| 33 | Занятия в соответствии с учебным планом | Воспитатели группы | В течение года в режимных моментах |

**Индивидуальный недельный учебный план обучающегося с РАС**

(подготовительная группа) – 2024-2025 гг.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **п/п** | **Направление деятельности** | **Педагоги** | **Сроки** |
| 11 | Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия | Педагог-психолог | 2 раза/нед.  (октябрь-май)  *Вторник*  *11.00-11.30*  *Пятница*  *11.00-11.30* |
| 22 | Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия | Учитель-логопед | 2 раза/нед.  (октябрь-май)  *Понедельник*  *11.00-11.30*  *Четверг*  *11.00-11.30* |
| 33 | Занятия в соответствии с учебным планом | Воспитатели группы | В течение года в режимных моментах |

Планирование деятельности обучающихся, учитывающее возрастные психофизиологические возможности обучающихся с РАС, их интересы и потребности, обеспечивает взаимосвязь планируемой образовательной деятельности с повседневной жизнью детей в дошкольном отделении Организации. Кроме того, учитываются климатические условия: в течение года Режим дня меняется дважды.