

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №5 «Звоночек»

ПРИНЯТА
решением Педагогического совета
протокол № 1 от 11.09.2018 г.

УТВЕРЖДЕНА,
ВВЕДЕНА В ДЕЙСТВИЕ
приказом № 301 от 11.09.2018 г.
Заведующий  Н.А. Журавлёва



**Адаптированная основная образовательная программа
дошкольного образования
для детей с ограниченными возможностями здоровья
(с расстройствами аутистического спектра)**

г. Тамбов

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
I. Целевой раздел.....	4
1.1. Пояснительная записка.....	4
1.1.1. Цели и задачи реализации адаптированной образовательной программы.....	6
1.1.2. Принципы и подходы к формированию программы.....	8
1.1.3. Возрастная характеристика развития детей с РДА и РАС.....	15
1.2. Планируемые результаты освоения воспитанниками адаптированной основной образовательной программы.....	20
1.2.1. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования.....	21
II. Содержательный раздел.....	24
2.1. Общие положения.....	24
2.2. Описание образовательной деятельности на основном этапе дошкольного образования для детей с расстройствами аутистического спектра.....	26
2.3. Взаимодействие взрослых с детьми с расстройствами аутистического спектра.....	33
2.4. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.....	34
III. Организационный раздел.....	35
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.....	35
3.2. Особенности организации предметно-развивающей среды.....	36
3.3. Кадровое обеспечение АООП.....	42
3.4. Материально-техническое обеспечение АООП.....	43
3.5. Финансовые условия реализации АООП.....	43
3.6. Планирование образовательной деятельности.....	43
3.7. Режим дня и распорядок.....	44
3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания АООП и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов.....	46
3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов.....	46
3.10. Перечень литературных источников.....	47

Введение.

Человек с первых дней своей жизни включается в социальный, общественно-исторический мир. Его окружают, прежде всего, люди и предметы. Это уже с самого начала выводит человеческого индивидуума за рамки чисто биологического существа, делает его существом социальным, формирует его как человеческую личность. Особенно интенсивно процесс социализации ребенка начинается с того момента, когда он приобщается к человеческой речи, овладевает человеческим языком, несущим в себе общественно-исторический опыт.

Нарушение социального взаимодействия с окружающим миром и коммуникации приводит к искаженному развитию, наиболее типичной моделью которого является ранний детский аутизм. Ранний детский аутизм (РДА) или синдром Каннера характеризуется искаженным развитием – таким типом дизонтогеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего психологического недоразвития, задержанного, поврежденного развития отдельных психических функций, что приводит к ряду качественно новых патологических образований. Термин аутизм происходит от латинского слова *autos* – “сам” и означает отрыв от реальности, отгороженности от мира.

Дошкольный возраст - это период наиболее выраженных, «классических» проявлений детского аутизма, которые уже были детально описаны выше. Это - время сложившейся картины проявлений синдрома. Ребенок уже сформировал способы аутистической защиты от вмешательства в его жизнь. К трем годам окончательно складывается и основные черты разных групп синдрома: сам аутизм как глубокая отрешенность, негативизм, поглощенность странными печениями или экстремальные трудности организации взаимодействия и жесткая стереотипность (стремление отстоять неизменность в окружающем, собственные стереотипные действия).

В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование.

Адаптированная образовательная программа для детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) — это образовательно-методическая документация, определяющая рекомендуемые федеральным государственным образовательным стандартом объем и содержание воспитательно-образовательной работы, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности.

Программа включает в себя вопросы воспитания и образования детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

I. Целевой раздел.

1.1. Пояснительная записка.

Адаптированная основная образовательная программа для детей с РАС (далее – Программа) МБДОУ д/с №5 «Звоночек» предназначена для детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

Адаптированная основная образовательная программа для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в МБДОУ д/с №5 «Звоночек» разработана на основе следующих документов:

- Закон РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155)

- Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (утв. Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013г. № 26 СанПиН 2.4.1.3049-13) и др.)

- «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (утвержден приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1014, зарегистрирован в Минюсте России 26.09.2013, рег. № 30038);

- Устав МБДОУ «Детский сад №5 «Звоночек».

- Лицензия на осуществление образовательной деятельности (выдана управлением образования и науки по Тамбовской области 26.05.2015 года, серия 68Л01, № 0000427).

Программа разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учётом Примерной основной образовательной программы «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой) (М.: МОЗАИКА - СИНТЕЗ, 2015); программы «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» (под редакцией С.Г. Шевченко) (М.: Школьная Пресса, 2007) и Вариативной примерной адаптированной основной образовательной программой для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н. В. Нищевой, а также при написании данной программы использованы методики работы с аутичными детьми, описанными в методической литературе.

Адаптированная образовательная программа (АОП) - образовательная программа, адаптированная для воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц

Приоритетное направление деятельности по реализации Программы в соответствии с ФГОС ДО и Уставом МБДОУ д/с №5 «Звоночек» осуществление квалифицированной коррекции недостатков в физическом и психическом развитии,

обеспечение социальной адаптации воспитанников с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей.

Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей.

В Российской Федерации одна из наиболее актуальных задач – модернизация системы дошкольного образования, которая является первой ступенью российской образовательной системы. Перемены, происходящие сегодня в системе дошкольного образования, многие называют «революционными».

Учитывая современные тенденции развития образовательных процессов, мы поставлены перед необходимостью осуществления всесторонних и масштабных перемен.

Синдром детского аутизма как самостоятельная клиническая единица был впервые выделен Л. Каннером в 1943 году и почти одновременно Аспергером (в 1944 году) и С.С. Мнухиным (в 1947 году). В настоящее время не существует медицинского диагностического теста, который мог бы объективно подтвердить наличие синдрома. Диагноз аутизм ставится только на основании тщательного изучения истории ребёнка и наблюдения за его поведением квалифицированными специалистами.

Искаженное развитие – это тип дизонтогенеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего психологического недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций, что приводит к ряду качественно новых патологических образований. Одним из клинических вариантов этого дизонтогенеза является ранний детский аутизм (РДА) (И.И. Мамайчук, 1998.). Слово *аутизм* происходит от латинского слова *autos* – сам и означает отрыв от реальности, отгороженность от мира.

Основными признаками при всех его клинических вариантах являются:

- недостаточное или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими; - отгороженность от внешнего мира;

- слабость эмоционального реагирования по отношению к близким, даже к матери, вплоть до полного безразличия к ним (аффективная блокада) - неспособность дифференцировать людей и неодушевленные предметы. Нередко таких детей считают агрессивными;

- недостаточная реакция на зрительные слуховые раздражители заставляет многих родителей обращаться к офтальмологу или сурдологу. Но это ошибочное мнение, дети с аутизмом, наоборот, очень чувствительны к слабым раздражителям. Например, дети часто не переносят тиканье часов, шум бытовых приборов, капанье воды из водопроводного крана;

- приверженность к сохранению неизменности окружающего;

- неофобии (боязнь всего нового) проявляются у детей – аутистов очень рано. Дети не переносят смены места жительства, перестановки кровати, не любят новую одежду и обувь;

- однообразное поведение со склонностью к стереотипам, примитивным движениям;
- разнообразные речевые нарушения;
- у детей наблюдаются различные интеллектуальные нарушения. Чаще это умственная отсталость.

Данная адаптированная образовательная программа обеспечивает осуществление образовательного процесса в двух основных организационных моделях:

- совместная деятельность педагога и ребенка (индивидуальная, подгрупповая);
- максимально возможная самостоятельная деятельность ребенка.
- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с аутичным ребенком;
- развитие познавательных навыков;
- смягчение характерного для аутичных детей сенсорного и эмоционального дискомфорта;
- повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;
- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.

1.1.1. Цели и задачи реализации адаптированной образовательной программы.

Основные цели реализации адаптированной образовательной программы:

- обеспечение равенства возможностей для каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования;
- обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательной программы дошкольного образования, их структуре и результатам освоения;
- сохранение единства образовательного пространства относительно уровня дошкольного образования;
- формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.
- обеспечение социально-бытовой адаптации, социализации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Таким образом, **цель реализации адаптированной образовательной программы (АОП)** - это создание оптимальных условий для амплификации развития эмоционально-волевой, познавательной, двигательной сферы, развития позитивных качеств личности каждого ребенка, оказание комплексной коррекционно-психолого-педагогической помощи и поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителям (законным представителям); осуществление коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

Адаптированная образовательная программа направлена (АОП) на достижение поставленных целей через решение следующих задач:

-определить особенности организации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями каждого ребёнка, структурой нарушения развития и степенью выраженности (в соответствии с рекомендациями территориальной психолого - медико-педагогической комиссии);

- учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении ими образовательной программы;

- осуществлять индивидуально-ориентированную и социально-психолого-педагогическую, коррекционно-логопедическую помощь детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных особенностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

- разработать и реализовать индивидуальные образовательные маршруты;

- развивать коммуникативные компетенции форм и навыков конструктивного личностного общения со сверстниками;

- реализовать комплексную систему мероприятий по социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья;

- создать пространство детско-взрослого взаимодействия с учетом ведущей деятельности ребенка;

- оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам.

Программа сформирована как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста, обеспечивающая разностороннее развитие воспитанников с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение ими уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности.

Система работы в целом отражает специфику организации коррекционно-образовательной деятельности в ДОУ для детей с РАС.

Основой ее построения является **цель коррекционной работы в ДОУ** - всестороннее развитие детей с РАС; стабилизация психофизического развития ребенка для успешной интеграции его в социуме (в обществе сверстников и взрослых).

Коррекционные задачи:

- создание ребенку возможности для осуществления содержательной деятельности в условиях, оптимальных для его всестороннего и своевременного психического развития;

- обеспечение охраны и укрепления здоровья ребенка;

- коррекция (исправление или ослабление) негативных тенденций развития;

- стимулирование и обогащение развития во всех видах детской деятельности

- профилактика вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе.

Единство указанных задач определяет направления работы, позволяющей обеспечить эффективность коррекционно – развивающего воспитания и обучения.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию программы.

Успешность коррекционно-развивающей деятельности обеспечивается реализацией следующих принципов:

1. *Системность коррекционных, профилактических и развивающих задач.* Соблюдение обозначенного принципа не позволяет ограничиваться решением лишь актуальных на сегодняшний день трудностей и требует учета ближайшего прогноза развития ребенка и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей. Иными словами, задачи коррекционной программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней: коррекционного (исправление отклонений, нарушений развития, разрешение трудностей); профилактического; развивающего (оптимизация, стимулирование и обогащение содержания развития).

2. *Единство диагностики и коррекции.* Этот принцип отражает целостность процесса оказания коррекционной помощи ребенку. Он предполагает обязательное комплексное диагностическое обследование ребенка и на основе его результатов определение целей и задач индивидуальной коррекционно-развивающей программы. При этом осуществляется постоянный контроль за развитием лексико-грамматического строя, связного высказывания ребенка, за его деятельностью, поведением, динамикой его эмоциональных состояний, чувств и переживаний, что позволяет внести необходимые коррективы в обучающие программы.

3. *Деятельностный принцип коррекции.* Данный принцип означает, что генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности ребенка и создание оптимальных условий для ориентировки ребенка в конкретной ситуации.

4. *Учет возрастно-психологических и индивидуальных особенностей ребенка.* Согласно этому принципу следует учитывать соответствие хода развития ребенка, психического и личностного, нормативному, памятуя в то же время об уникальности, неповторимости, своеобразии каждой личности.

5. *Активное привлечение ближайшего социального окружения к работе с ребенком* предполагает создание условий для понимания и принятия друг другом всех участников образовательного процесса с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе.

6. *Принцип поддержки самостоятельной активности ребенка (индивидуализации).* Важным условием успешности инклюзивного образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития, а не пассивным потребителем социальных услуг;

7. *Принцип доступности* предполагает построение обучения дошкольников на уровне их реальных познавательных возможностей. Конкретность и доступность обеспечиваются подбором коррекционно-развивающих пособий в соответствии с санитарно-гигиеническими и возрастными нормами.

8. *Принцип последовательности и концентричности усвоения знаний* предполагает такой подбор материала, когда между составными частями его существует логическая связь, последующие задания опираются на предыдущие. Такое построение программного содержания позволяет обеспечить высокое качество

образования. Концентрированное изучение материала служит также средством установления более тесных связей между специалистами ДОУ. В результате использования единой темы на занятиях учителя-дефектолога, воспитателя, музыкального руководителя дети прочно усваивают материал и активно пользуются им в дальнейшем. Коррекционная работа должна строиться так, чтобы способствовать развитию высших психических функций: внимания, памяти, восприятия, мышления.

9. *Принцип партнерского взаимодействия с семьей.* Усилия педагогов будут эффективными, только если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи. Задача специалиста — установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент ребенку, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка;

Исходя из ФГОС ДО в (АОП) учитываются:

1) индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее — особые образовательные потребности);

2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;

4) возможности освоения ребенком «Программы» на разных этапах ее реализации;

5) специальные условия для получения образования детьми с РАС и нарушением интеллекта, в том числе использование специальных методов,

методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Подходы к организации психолого-педагогической поддержки ребенка в воспитании, обучении и образовательном процессе.

Аксиологический подход к воспитанию заключается в утверждении приоритета общечеловеческих ценностей и гуманистических начал в культурной среде, оказывающей влияние на формирование ценностных ориентаций личности ребенка. При этом объективные ценности мировой, отечественной и народной культур становятся специфическими потребностями формирующейся и

развивающейся личности, устойчивыми жизненными ориентирами человека путем перевода их в субъективные ценностные ориентации.

Культурологический подход опосредуется принципом культуросообразности воспитания и обучения и позволяет рассмотреть воспитание как культурный процесс, основанный на присвоении ребенком ценностей общечеловеческой и национальной культуры. Кроме того, культурологический подход позволяет описать игру дошкольника с точки зрения формирования пространства игровой культуры, как культурно-историческую универсалию, позволяющую показать механизмы присвоения ребенком культуры человечества и сформировать творческое отношение к жизни и своему бытию в мире.

Социально-педагогический подход обозначает единство и согласованность действий социальных институтов воспитания ребенка вне зависимости от их функционального предназначения в целях гармонизации взаимодействия ребенка и социума. При этом социальный подход пронизывает все сферы жизнедеятельности ребенка, связанные с осознанием своего места в семье, группе и обществе и отношений с людьми, познанием и преобразованием окружающего мира.

Возрастной подход предполагает ориентировку педагога в процессе воспитания и обучения на закономерности развития личности ребенка (физиологические, психические, социальные и др.), а также социально-психологические особенности групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом, что находит отражение в возрастной периодизации развития детей.

Индивидуальный подход определяется как комплекс действий педагога, направленный на выбор методов, приемов и средств воспитания и обучения в соответствии с учетом индивидуального уровня подготовленности и развития способностей воспитанников. Он же предусматривает для каждого ребенка сохранение и укрепление здоровья, психическое благополучие, полноценное физическое воспитание. При этом индивидуальный подход предполагает, что педагогический процесс осуществляется с учетом индивидуальных особенностей воспитанников (темперамента, характера, способностей, склонностей, мотивов, интересов и пр.), в значительной мере влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воздействия с целью достижения оптимальных результатов воспитательного и обучающего процесса по отношению к каждому ребенку. Применение индивидуального подхода должно быть свободным от стереотипов восприятия и гибким, способным компенсировать недостатки коллективного, общественного воспитания.

личностный подход к воспитанию и обучению концентрирует внимание педагога на целостности личности ребенка и учет его индивидуальных особенностей и способностей.

Реализация личностного подхода к воспитательному процессу предполагает соблюдение следующих условий:

1) в центре воспитательного процесса находится личность воспитанника, т.е. воспитательный процесс является антропоцентрическим по целям, содержанию и формам организации;

2) организация воспитательного процесса основывается на субъект-субъектном взаимоотношении его участников, подразумевающим равноправное сотрудничество и взаимопонимание педагога и воспитанников на основе диалогового общения; постоянный контроль за развитием лексико-грамматического строя, связного высказывания ребенка, за его деятельностью, поведением, динамикой его эмоциональных состояний, чувств и переживаний, что позволяет внести необходимые коррективы в обучающие программы.

3. *Деятельностный принцип коррекции.* Данный принцип означает, что генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности ребенка и создание оптимальных условий для ориентировки ребенка в конкретной ситуации.

4. *Учет возрастно-психологических и индивидуальных особенностей ребенка.* Согласно этому принципу следует учитывать соответствие хода развития ребенка, психического и личностного, нормативному, памятуя в то же время об уникальности, неповторимости, своеобразии каждой личности.

5. *Активное привлечение ближайшего социального окружения к работе с ребенком* предполагает создание условий для понимания и принятия друг другом всех участников образовательного процесса с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе.

6. *Принцип поддержки самостоятельной активности ребенка (индивидуализации).* Важным условием успешности инклюзивного образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития, а не пассивным потребителем социальных услуг;

7. *Принцип доступности* предполагает построение обучения дошкольников на уровне их реальных познавательных возможностей. Конкретность и доступность обеспечиваются подбором коррекционно-развивающих пособий в соответствии с санитарно-гигиеническими и возрастными нормами.

8. *Принцип последовательности и концентричности усвоения знаний* предполагает такой подбор материала, когда между составными частями его существует логическая связь, последующие задания опираются на предыдущие. Такое построение программного содержания позволяет обеспечить высокое качество образования. Концентрированное изучение материала служит также средством установления более тесных связей между специалистами ДОУ. В результате использования единой темы на занятиях учителя-дефектолога, воспитателя, музыкального руководителя дети прочно усваивают материал и активно пользуются им в дальнейшем. Коррекционная работа должна строиться так, чтобы способствовать развитию высших психических функций: внимания, памяти, восприятия, мышления.

9. *Принцип партнерского взаимодействия с семьей.* Усилия педагогов будут эффективными, только если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи. Задача специалиста — установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент ребенку, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка;

Исходя из ФГОС ДО в (АОП) учитываются:

1) индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее — особые образовательные потребности);

2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;

4) возможности освоения ребенком «Программы» на разных этапах ее реализации;

5) специальные условия для получения образования детьми с РАС и нарушением интеллекта, в том числе использование специальных методов,

методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Подходы к организации психолого-педагогической поддержки ребенка в воспитании, обучении и образовательном процессе.

Аксиологический подход к воспитанию заключается в утверждении приоритета общечеловеческих ценностей и гуманистических начал в культурной среде, оказывающей влияние на формирование ценностных ориентаций личности ребенка. При этом объективные ценности мировой, отечественной и народной культур становятся специфическими потребностями формирующейся и

развивающейся личности, устойчивыми жизненными ориентирами человека путем перевода их в субъективные ценностные ориентации.

Культурологический подход опосредуется принципом культуросообразности воспитания и обучения и позволяет рассмотреть воспитание как культурный процесс, основанный на присвоении ребенком ценностей общечеловеческой и национальной культуры. Кроме того, культурологический подход позволяет описать игру дошкольника с точки зрения формирования пространства игровой культуры, как культурно-историческую универсалию, позволяющую показать механизмы присвоения ребенком культуры человечества и сформировать творческое отношение к жизни и своему бытию в мире.

Социально-педагогический подход обозначает единство и согласованность действий социальных институтов воспитания ребенка вне зависимости от их функционального предназначения в целях гармонизации взаимодействия ребенка и социума. При этом социальный подход пронизывает все сферы жизнедеятельности ребенка, связанные с осознанием своего места в семье, группе и обществе и отношений с людьми, познанием и преобразованием окружающего мира.

Возрастной подход предполагает ориентировку педагога в процессе воспитания и обучения на закономерности развития личности ребенка (физиологические, психические, социальные и др.), а также социально-психологические особенности групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом, что находит отражение в возрастной периодизации развития детей.

Индивидуальный подход определяется как комплекс действий педагога, направленный на выбор методов, приемов и средств воспитания и обучения в соответствии с учетом индивидуального уровня подготовленности и развития способностей воспитанников. Он же предусматривает для каждого ребенка сохранение и укрепление здоровья, психическое благополучие, полноценное физическое воспитание. При этом индивидуальный подход предполагает, что педагогический процесс осуществляется с учетом индивидуальных особенностей воспитанников (темперамента, характера, способностей, склонностей, мотивов, интересов и пр.), в значительной мере влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воздействия с целью достижения оптимальных результатов воспитательного и обучающего процесса по отношению к каждому ребенку. Применение индивидуального подхода должно быть свободным от стереотипов

восприятия и гибким, способным компенсировать недостатки коллективного, общественного воспитания.

личностный подход к воспитанию и обучению концентрирует внимание педагога на целостности личности ребенка и учет его индивидуальных особенностей и способностей.

Реализация личностного подхода к воспитательному процессу предполагает соблюдение следующих условий:

1) в центре воспитательного процесса находится личность воспитанника, т.е. воспитательный процесс является антропоцентрическим по целям, содержанию и формам организации;

2) организация воспитательного процесса основывается на субъект-субъектном взаимоотношении его участников, подразумевающим равноправное сотрудничество и взаимопонимание педагога и воспитанников на основе диалогового общения;

3) воспитательный процесс подразумевает сотрудничество и самих воспитанников в решении воспитательных задач;

4) воспитательный процесс обеспечивает каждой личности возможность индивидуально воспринимать мир, творчески его преобразовывать, широко использовать субъектный опыт в интерпретации и оценке фактов, явлений, событий окружающей действительности на основе лично значимых ценностей и внутренних установок;

5) задача педагога заключается в фасилитации, т.е. стимулировании, поддержке, активизации внутренних резервов развития личности».

Личностно-деятельностный подход рассматривает развитие в ходе воспитания и обучения как с позиции педагога, так и с позиции ребенка.

Примерная основная образовательная программа формируется с учётом особенностей базового уровня системы общего образования с целью формирования общей культуры личности воспитанников, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, формирования предпосылок учебной деятельности.

Для получения качественного образования детьми с РАС в рамках реализации Программы создаются **необходимые условия для:**

- диагностики и коррекции нарушений развития и социальной их адаптации;
- оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих воспитанников языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей.

1.1.3. Возрастная характеристика развития детей с РДА и РАС.

Детей с ранним детским аутизмом (РДА) отличает снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию. Для таких детей типичны трудности установления глазного контакта, взаимодействия взглядом, мимикой, интонацией. Обычны сложности в выражении ребенком своих эмоциональных состояний и понимании им состояния других людей, связи происходящих событий, в построении целостной картины мира, присутствует

фрагментарность в восприятии и понимании происходящего. Характерна стереотипность в поведении, связанная со стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизни, сопротивление малейшим изменениям в обстановке, страх перед ними, поглощённость однообразными - стереотипными действиями. Игра аутичного ребенка сводится обычно к манипуляциям с предметами, чаще всего отсутствуют даже зачатки сюжетной игры. Такие дети плохо могут организовать себя, у них слабо развита функция регуляции и контроля поведения, при повышении активности они легко срываются в генерализованное возбуждение. Характерна так же особая задержка и нарушение развития речи, особенно её коммуникативной функции. Общими для них являются проблемы эмоционально-волевой сферы и трудности в общении, которые определяют их потребность в сохранении постоянства в окружающем мире и стереотипность собственного поведения. У детей с РАС ограничены когнитивные возможности, и, прежде всего, это трудности переключения с одного действия на другое, за которыми стоит инертность нервных процессов, проявляющаяся в двигательной, речевой, интеллектуальной сферах. Наиболее трудно преодолевается инертность в мыслительной сфере, что необходимо учитывать при организации образовательной деятельности детей с РАС. Для детей с РАС важна длительность и постоянство контактов с педагогом и педагогом (тьютором). Вследствие особенностей восприятия, обучение в среде нормативно развивающихся сверстников не является простым и легким процессом для аутичного ребенка. Аутичному ребенку, у которого часто наблюдаются отставание в развитии речи, низкая социальная мотивация, а также гипер- или гипочувствительность к отдельным раздражителям, сложно установить контакт со сверстниками без помощи взрослого, поэтому сопровождение его педагогом (тьютором) может стать основным, если не самым необходимым компонентом, который приведет к успеху в процессе социализации.

К особым образовательным потребностям детей с нарушениями аутистического спектра (по О. С. Никольской) относятся потребности:

- в периоде индивидуализированной подготовки к обучению;
- в индивидуально дозированном введении в ситуацию обучения в группе детей;
- в специальной работе педагога по установлению и развитию эмоционального контакта с ребенком, позволяющего оказать ему помощь в осмыслении происходящего, соотношении общего темпа группы с индивидуальным;
- в создании условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка;
- в дозировании введения в жизнь ребенка новизны и трудностей;
- в дозированной подаче новой информации с учетом темпа и работоспособности ребенка;
- в четком соблюдении режима дня, представленного в виде символов и пиктограмм (в зрительном доступе ребенка), и упорядоченной предметно-пространственной образовательной среде;
- в специальной отработке форм адекватного поведения ребенка, навыков коммуникации и взаимодействия со взрослым;
- в сопровождении педагога (тьютора) при наличии поведенческих нарушений;
- в создании адаптированной образовательной программы;

- в постоянной помощи ребенку в осмыслении усваиваемых знаний и умений;
- в проведении индивидуальных и групповых занятий с психологом, дефектологом и логопедом;
- в организации занятий, способствующих формированию представлений об окружающем мире, отработке средств коммуникации и социально-бытовых навыков;
- в психологическом сопровождении, оптимизирующем взаимодействие ребенка с педагогами и детьми;
- в психологическом сопровождении, отлаживающем взаимодействие семьи и образовательной организации и с родителями нормально развивающихся детей;
- в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребенка за пределы образовательной организации.

О. С. Никольской в 1985 — 1987 годах выделены четыре основные группы раннего детского аутизма. Критериями деления избраны характер и степень нарушения взаимодействия с внешней средой — по существу, тип самого аутизма.

1-я группа — дети с отрешенностью от внешней среды

Относящиеся к этой группе дети характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Они наиболее тяжелы в проявлениях аутизма: не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения. У них не наблюдаются стереотипные действия, нет стремления к поддержанию привычного постоянства окружающей среды. В первые годы жизни этих детей отличают следующие признаки: застывший взгляд, отсутствие ответа на улыбку матери, отсутствие чувства голода, холода, реакции на боль. Они не требуют внимания родителей, хотя полностью беспомощны, почти или совсем не владеют навыками самообслуживания, примитивной игрой. Нередко подозреваются в глухоте или слепоте из-за того, что не откликаются на зов, не оборачиваются на источник звука, не следят взглядом за предметом. Эти дети мутичны.

Дети *первой группы* демонстрируют наиболее выраженные нарушения в развитии: не развивается индивидуальная избирательность в контактах с миром; мало проявляется привязанность к близким; поведение остается по преимуществу полевым, ребенок просто блуждает по комнате, чаще всего у него нет никаких собственных занятий, игр, хотя бы в форме направленных манипуляций сенсорным игровым материалом. Родные оказываются не в состоянии управлять ребенком — не могут привлечь его внимание, организовать взаимодействие, они лишь физически его удерживают. Кроме того, становится понятно, что случайно произносимые слова не обещают скорого развития речи, не формируются навыки самообслуживания. За ребенком приходится постоянно следить, потому что он подвергает себя опасности, не просит есть и пить, не дает знать о боли, недомогании, может бежать, не глядя по сторонам, не учитывая, успевают ли за ним родные.

В условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции у таких детей могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях.

2-я группа — дети с отвержением внешней среды

Они более активны, чем дети 1-й группы: избирательно контактны со средой, реагируют на холод, голод, боль, им свойственны переживания удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее, чем у других детей с

ранним детским аутизмом. При изменении привычной окружающей обстановки у таких детей наблюдаются аффекты, страхи, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами могут бороться аутостимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипии: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивания, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.). Таким образом, они заглушают неприятные воздействия извне.

Ребенок *второй группы* к этому возрасту формирует наиболее узкую избирательность в контактах с миром: стремится полностью контролировать происходящее, требует сохранения в нем постоянства. Определяется жесткая избирательность в еде, одежде, маршрутах прогулок, способах контакта с родными; фиксируются множественные страхи и запреты. Нарушение привычного порядка переживается как нестерпимая физическая боль, рождающая реакции страха, генерализованной агрессии, часто самоагрессии. Успокоить ребенка может только восстановление порядка.

Он также стремится контролировать поведение своих близких, прежде всего мамы, которая в это время практически не может отвлечься от него. Отсутствие мамы вызывает не только тяжелые ситуативные поведенческие реакции – даже за кратковременной разлукой может последовать общий регресс развития ребенка.

Помимо тяжелых аффективных проблем очевидной становится задержка в когнитивном развитии, и прежде всего в речевом. Ребенок пользуется короткой стереотипной фразой-штампом. У него формируются многочисленные стереотипные действия, моторные и речевые, которых не бывает у обычных детей, и таким образом, патология развития становится очевидной.

У детей отмечается однообразие игры, задержка в формировании навыков самообслуживания, возможны двигательные возбуждения (вспышки агрессии, паническое бегство без учета опасности). Обычно малодоступны контакту, отвечают односложно или молчат, иногда что-то шепчут. Спонтанно у них вырабатываются лишь самые простейшие стереотипные реакции на окружающее, речевые штампы. Часто наблюдается примитивная "симбиотическая" связь с матерью, основанная на необходимости ежеминутного ее присутствия. При адекватной длительной коррекции дети 2-й группы могут быть подготовлены к обучению во вспомогательной (иногда в массовой) школе.

3-я группа — дети с замещением внешней среды

Эти дети имеют более сложные формы защиты от переживаний и страхов, выражающиеся в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. Их поведение ближе к психо-патоподобному. Для них характерна более развернутая монологическая речь, однако к диалогу такие дети не способны. Низка способность к сопереживанию, эмоциональные связи с близкими недостаточны. Возможны вспышки агрессии как способ обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. Лучше адаптированы в быту, без больших затруднений осваивают навыки самообслуживания.

Дети *третьей группы* при внешне блестящем речевом и интеллектуальном развитии к этому возрасту начинают проявлять крайне неуживчивый характер,

гротескное стремление во всем настоять на своем, невозможность изменить намеченную программу действий. Нарастает конфликтность в отношениях, становится очевидной невозможность организовать взаимодействие, привлечь внимание детей к тому, что не находится в русле их увлечений. Они не слушают других, не отслеживают их реакцию, при владении сложными речевыми формами удивляет их неспособность к диалогу.

Дети живут в русле увлечений, которые имеют либо не подходящий их возрасту отвлеченный высокоинтеллектуальный характер, либо вообще непонятны и неприятны близким. Ребенок может одержимо проговаривать (прорисовывать, проигрывать) сюжеты, в которых ищет не разрешения неприятных впечатлений, как это характерно для дошкольников, а, наоборот, с удовольствием сосредоточивается на шокирующих деталях. Кроме того, эти увлечения стереотипны, ребенок проигрывает одно и то же неприятное впечатление. Заметив, что это вызывает у взрослых негативную реакцию, ребенок может начать провоцировать ее, раздражение или гнев близких могут доставлять ему удовольствие.

Уже в дошкольном возрасте возможно накопление информации в областях, связанных со стереотипными увлечениями, проявление отдельных интеллектуальных способностей. Вместе с тем аутистические установки оборачиваются и здесь общей задержкой развития, фрагментарностью представлений об окружающем, крайней социальной наивностью и бытовой неприспособленностью. Все больше проявляются трудности организации обучения, общая моторная и, в особенности, ручная неловкость.

Нарушения возможности взаимодействовать с людьми в наибольшей степени касаются общения со сверстниками. Потенциально дети могут хорошо к ним относиться, но на практике не способны войти в общую игру, стремятся жестко диктовать свои условия, конфликтны и агрессивны, хотя агрессия проявляется, как правило, в вербальной форме. У близких возникает опасение, что обучение в массовой школе, среди обычных детей может быть недоступно для их высокоинтеллектуального ребенка.

Дети 3-й группы при активной медико-психолого-педагогической коррекции могут быть подготовлены к обучению в массовой школе.

4-я группа — дети со свертормозимостью окружающей средой

У детей этой группы менее высок аутистический барьер, меньше патология аффективной и сенсорной сфер. Более выражены неврозоподобные расстройства: тормозимость, робость, пассивность, пугливость в контактах, свехосторожность. Активно усваивают поведенческие штампы, формирующие образцы правильного социального поведения. Игра тихая и малоподвижная. Особенно чувствительны к отрицательному отношению взрослых, резкой форме замечаний. Их настроение и поведение зависят от эмоционального состояния близких. Уходят от контактов при изменении стереотипов. Любят природу, нежную музыку, мелодичные стихи. Дети именно этой группы часто обнаруживают парциальную одаренность.

Дети *четвертой группы* в это время демонстрируют прежде всего задержку в развитии. Сохраняется огромная эмоциональная незрелость – дети крайне устают и истощаются от впечатлений, легко перевозбуждаются, особенно находясь в группе других детей, становятся неуправляемыми и в это время могут выглядеть

дурашливыми. Их речь остается бедной и аграмматичной, интонационно невыразительной, они не сразу понимают обращенную к ним инструкцию.

Закрепляются сомнения в интеллектуальной состоятельности. При проявляемой иногда ситуативной сообразительности, особенно в разрешении сенсомоторных задач, дети с трудом обучаются, плохо сосредотачиваются, теряются при малейшем нарушении порядка взаимодействия. Проявляется экстремальная зависимость от взрослых, от их состояния, требуется постоянная эмоциональная поддержка и помощь в организации деятельности.

Дети 4-й группы могут быть подготовлены к обучению в массовой школе, а в небольшой части случаев — обучаться в ней и без предварительной специальной подготовки.

Таким образом отмечено, что дошкольный возраст от 4 до 6 лет – это период наиболее выраженных, «классических» проявлений детского аутизма. Это время сложившейся картины проявлений синдрома. Ребенок уже сформировал способы аутистической защиты от вмешательства в его жизнь. К этому времени окончательно складываются и основные черты разных групп синдрома: сам аутизм как глубокая отрешенность, негативизм, поглощенность странными увлечениями или экстремальные трудности организации взаимодействия и жесткая стереотипность (стремление отстоять неизменность в окружающем, собственные стереотипные действия).

Этот возраст является, возможно, самым тяжелым периодом жизни для близких таких детей. Попытки активного вмешательства взрослых в жизнь ребенка, нарушения сложившегося стереотипа жизни обычно заканчиваются драматически: фиксируется негативизм ребенка, нарастают страхи, увеличиваются частота и интенсивность агрессивных и самоагрессивных реакций, усиливаются и совершенствуются стереотипные способы аутостимуляции, закрывающие его от окружающего мира. Взрослые снова и снова переживают ощущение беспомощности, невозможности научить ребенка, успокоить его, уберечь от тяжелых переживаний. Родители детей всех описанных выше групп в это время уже ясно понимают, что у ребенка существуют серьезные проблемы в развитии и начинают искать помощи у специалистов. Проблемы эти, однако, как уже упоминалось, проявляются по-разному.

1.2. Планируемые результаты освоения воспитанниками адаптированной основной образовательной программы.

Планируемые результаты развития детей дошкольного возраста разработаны на основании культурно-исторического и системно-деятельностного подходов, которые позволяют рассматривать развитие личности ребенка в единстве его познавательных, эмоционально-личностных и поведенческих качеств. Планируемые результаты представляют собой целевые ориентиры для дошкольной ступени образования, описывающие достижения ребенка к концу каждой возрастной ступени. В ходе сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками осуществляется процесс развития личности ребенка, результатом которого является решение актуальных для каждого возрастного этапа «задач развития». Полноценная реализация этих «задач развития» обеспечивается гармоничным взаимодействием всех институтов

социализации (детского сада, школы, семьи, учреждений дополнительного образования), осуществляющих обучение и воспитание детей дошкольного возраста.

Требования Стандарта к результатам освоения адаптированной основной образовательной программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

К целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка:

1.2.1. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования.

Ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбрать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

Ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

Ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребёнок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

Ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности;

У ребёнка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

Ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

Ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.;

Ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

В тоже время целевые ориентиры как результат возможных достижений освоения воспитанниками:

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

Целевые ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Принципы оценивания качества образовательной деятельности по реализации Программы

Концептуальные основания оценки качества образовательной деятельности определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также ФГОС дошкольного образования, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценка качества дошкольного образования (соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании детей с РАС) направлена, в первую очередь, на оценивание созданных Организацией условий образовательной деятельности, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление Организацией и т.д.

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 детей с РАС;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей с РАС;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

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

– детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

– карты развития ребенка дошкольного возраста с РАС;

– различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

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

В соответствии со Стандартом и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

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

2) учитывает факт разнообразия путей развития ребёнка с РАС;

3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования для детей дошкольного возраста с РАС;

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

– с разнообразием вариантов развития ребенка с РАС в дошкольном детстве,

– разнообразием вариантов образовательной среды,

– разнообразием местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

5) представляет собой основу для развивающего управления программой дошкольного образования для детей с РАС на уровне дошкольной образовательной организации, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- внутреннее самообследование, оценка, самооценка дошкольной образовательной организации;

- внешняя оценка дошкольной образовательной организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации

Программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;

- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;

- обеспечения объективной экспертизы деятельности Организации в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования детей с РАС;

- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой Организации;

- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с РАС.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации адаптированной основной образовательной программы в предлагаемой

системе оценки качества образования на уровне Организации. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы.

Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют родители (законные представители) обучающихся с РАС и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности

Организации, предоставляя обратную связь о качестве образовательной деятельности Организации.

II. Содержательный раздел

2.1. Общие положения.

Содержание примерной АООП дошкольного образования включает две составляющих (два направления) коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования. Это:

1) коррекционная работа по смягчению в возможно большей степени (в идеале – преодолению) ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности) и

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

Учитывая прямую связь основных симптомов аутизма с социальной жизнью человека, первазивный характер расстройств при РАС, коррекционная работа рассматривается как условие и предпосылка второй составляющей Программы, то есть дошкольное образование при РАС должно начинаться с решения проблем первой, коррекционной составляющей с постепенным переходом ко второй, развивающей составляющей.

В связи с этим на этапе ранней помощи и начальном этапе дошкольного образования основным содержанием становится специальная коррекционная работа, тогда как освоение содержания Программы в традиционных образовательных областях становится возможным на основном этапе дошкольного образования детей с РАС. На этом этапе Программа по организационно-управленческим характеристикам становится близкой к модульной.

Переход от начального этапа к основному – возраст начала этого перехода, его продолжительность, содержательная и методическая стороны – определяются результатами начального этапа, которые, в свою очередь, зависят от уровня тяжести аутистических расстройств, спектра и выраженности сопутствующих расстройств, своевременности диагностики и адекватности характеристик комплексного

сопровождения особенностям каждого ребёнка. На основном этапе коррекционная работа продолжается и в форме специальных занятий, и в форме введения коррекционной составляющей в программы основных образовательных областей.

Пропедевтический этап выделен особо в связи с выраженной стереотипностью детей с РАС, их сложной, часто болезненной реакцией на изменения в окружающем. В зависимости от уровня тяжести нарушений в программе пропедевтического периода делается акцент на формирование жизненной компетенции (эта составляющая необходима всем детям с аутизмом) и на подготовку к освоению академического компонента НОО.

Разграничения по этапам дошкольного образования, уровням тяжести аутистических расстройств, возрасту детей с РАС трудно соотносятся между собой, строгое и однозначное разделение программы на градации по схеме «этап А; уровни 3, 2, 1» представляется громоздким, будет содержать большое количество повторов и затруднять представление общей картины дошкольного образования и пользование Программой. В целях преодоления этих трудностей использована следующая структура Программы.

Первый и последний этапы (ранней помощи и пропедевтический) выделяются как самостоятельные. Начальный этап рассматривается как старт специальной индивидуализированной коррекционной работы. Для каждого направления составляется единая программа (может рассматриваться как модуль), реализация которой происходит с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Основным этапом – освоение программ образовательных областей, которое начинается в разное время в соответствии с готовностью ребёнка к началу освоения той или иной программы. По тому же принципу осуществляется определение содержания и время начала работы по тем или иным составляющим программы пропедевтического периода.

Подраздел 2.3 посвящён взаимодействию взрослых (педагогов, психологов, воспитателей, других сотрудников Организации, а также (и, может быть, в первую очередь) родителей).

Высокая значимость сотрудничества коллектива Организации с родителями и другими членами семьи, в которой есть ребёнок с РАС, отражена в выделении этой темы в подраздел 2.4.

2.2. Описание образовательной деятельности на основном этапе дошкольного образования для детей с расстройствами аутистического спектра.

Содержание АОП обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие образовательные области:

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

В соответствии с ФГОС ДО конкретное содержание образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и

задачами Программы и может реализовываться в различных видах деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка.

Для детей дошкольного возраста (4 лет - 7 лет) ведущими видами деятельности являются:

Игровая деятельность, являясь основным видом детской деятельности, организуется при проведении режимных моментов, совместной деятельности взрослого и ребенка, самостоятельной деятельности детей.

Двигательная деятельность организуется при проведении физкультурных занятий, режимных моментов совместной деятельности взрослого и ребенка.

Коммуникативная деятельность осуществляется в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду; способствует овладению ребенком конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми - развитию общения со взрослыми и сверстниками, развитию всех компонентов устной речи.

Самообслуживание и элементарный бытовой труд организуется с целью формирования у детей положительного отношения к труду, через ознакомление детей с трудом взрослых и непосредственного участия детей в посильной трудовой деятельности в детском саду и дома. Основными задачами при организации труда являются воспитание у детей потребности трудиться, участвовать в совместной трудовой деятельности, стремления быть полезным окружающим людям, радоваться результатам коллективного труда; формирование у детей первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека. Данный вид деятельности включает такие направления работы с детьми как самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе. Все оборудование и атрибуты для реализации этих направлений присутствуют.

Конструирование из разного материала, включая конструкторы, лего-конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал,

Познавательная-исследовательская деятельность организуется с целью развития у детей познавательных интересов, их интеллектуального развития. Основная задача данного вида деятельности - формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Во всех группах детского сада оборудованы уголки для проведения экспериментов. Изобразительная деятельность направлена на формирование у детей интереса к эстетической стороне окружающей действительности, удовлетворение их потребности в самовыражении. Данный вид деятельности реализуется через рисование, лепку, аппликацию.

Музыкальная деятельность организуется с детьми ежедневно, в определенное время и направлена на развитие у детей музыкальности, способности эмоционально воспринимать музыку. Данный вид деятельности включает такие направления работы, как слушание, пение, песенное творчество, музыкально-ритмические движения, танцевально-игровое творчество. Игра на музыкальных инструментах.

Восприятие художественной литературы и фольклора направлено на формирование у них интереса и потребности в чтении (восприятии) книг через решение следующих задач: формирование целостной картины мира, развитие литературной речи, приобщение к словесному искусству, в том числе развитие

художественного восприятия и эстетического вкуса. Дети учатся быть слушателями, бережно обращаться с книгами.

Образовательный процесс в группе компенсирующей направленности для детей с РАС организуется в соответствии с возрастными потребностями и индивидуально-типологическими особенностями развития воспитанников

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе Программы, возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя – дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей) детского сада, а также при участии родителей в реализации программных требований. Решение данных задач позволит сформировать у дошкольников с РАС психологическую готовность к обучению в общеобразовательной школе, реализующей образовательную программу, а также достичь основных целей дошкольного образования, которые сформулированы в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в виде целевых ориентиров.

Образовательная область «Социально – коммуникативное развитие»

Основная цель — овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь.

Задачи социально-коммуникативного развития:

- формирование у ребенка представлений о самом себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;
- формирование навыков самообслуживания;
- формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками; адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним;
- формирование предпосылок и основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям;
- формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях их адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении.

Они реализуются через образовательные модули «Социализация», «Труд», «Безопасность» и связанные с ними задачи.

Образовательный модуль «Социализация»:

Социально-коммуникативное развитие направлено:

- на поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания;
- обеспечение адаптивной среды образования, способствующей освоению образовательной программы детям с ОВЗ;
- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; развитие умения детей работать в группе сверстников, готовности и способности к совместным играм со сверстниками;

— становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

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

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

Содержание психолого – педагогической работы по образовательному модулю «Социализация» раскрыто в «Примерной основной образовательной программе «От рождения до школы»».

Образовательный модуль «Трудовое воспитание»:

— развитие готовности и способности к самообслуживанию и действиям с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.), элементарному бытовому труду (в помещении и на улице);

— развитие социального интеллекта на основе разных форм организации трудового воспитания в ДОО;

— формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

— формирование готовности к совместной трудовой деятельности со сверстниками, становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий в процессе включения в разные формы и виды труда;

— формирование уважительного отношения к труду взрослых и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации.

Содержание психолого – педагогической работы по образовательному модулю «Труд» раскрыто в «Примерной основной образовательной программе «От рождения до школы»».

Образовательный модуль «Безопасность»:

– формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них;

– приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения;

– передачу детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства;

– формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям

Содержание психолого – педагогической работы по образовательному модулю «Безопасность» раскрыто в «Примерной основной образовательной программе «От рождения до школы»».

Образовательная область «Речевое развитие»

Образовательный модуль «Развитие речи»

Основная цель — обеспечивать своевременное и эффективное развитие речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа.

Задачи развития речи:

- уточнение и обогащение словарного запаса детей в связи с расширением непосредственных впечатлений об окружающем мире;
- развитие связной речи: формирование и совершенствование целенаправленности и связности высказываний, точности и разнообразия употребляемых слов, грамматической правильности построения предложений, выразительности и выразительности речи;
- формирование у детей направленности на звуковую сторону речи; развитие умения вслушиваться в звучание слова,

узнавать и выделять из него отдельные звуки и звуковые комплексы, различать звуки, близкие по звучанию и произнесению;

- совершенствование чувственного (сенсорного) опыта в области русского языка: развитие способности ребенка на основе собственного сенсорного опыта выделять существенные признаки двух основных групп звуков русского языка — гласных и согласных;
- формирование приемов умственной деятельности, необходимых для развития умения наблюдать, сравнивать, выделять существенные признаки и обобщать явления языка

Содержание коррекционно - образовательной работы по речевому развитию раскрыто в Программе «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития»:

Старшая группа (5-6 лет) - стр. 73-74

Подготовительная школе группа (6-7 лет) – стр.74-79

Образовательный модуль «Чтение художественной литературы»

Цели: формирование интереса и потребности в чтении (восприятии) книг через решение следующих задач:

- формирование целостной картины мира, в том числе первичных ценностных представлений;
- развитие литературной речи;
- приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса.

Содержание коррекционно - образовательной работы по развитию речевому развитию раскрыто в Программе «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития»:

Старшая группа (5-6 лет) - стр. 59-60

Подготовительная школе группа (6-7 лет) – стр.61-62

Образовательная область «Познавательное развитие»

Основная цель — формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов.

Познавательные процессы окружающей действительности дошкольников ОВЗ обеспечиваются процессами ощущения, восприятия, мышления, внимания, памяти.

Соответственно выдвигаются следующие задачи познавательного развития:

- формирование и совершенствование перцептивных действий;

- ознакомление и формирование сенсорных эталонов;
- развитие внимания, памяти;
- развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Образовательная область «Познавательное развитие» включает:

Сенсорное развитие, в процессе которого у детей с ограниченными возможностями развиваются все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое. На их основе формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени. Сенсорное воспитание предполагает развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также стимулирует развитие всех сторон речи: номинативной функции, фразовой речи, способствует обогащению и расширению словаря ребенка. **Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности**, направленное на формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета, развитие мелкой моторики рук и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма; развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире.

Содержание образовательной работы развитию познавательно-исследовательской деятельности и сенсорному развитию раскрыто

В «Примерной основной образовательной программе «От рождения до школы»».

Ознакомление с окружающим: основными задачами являются: формирование обобщенных представлений о свойствах предметов (цвете, форме, величине), о расположении их в пространстве; дальнейшее накопление представлений и знаний о предметах и явлениях ближайшего окружения ребенка; повышение уровня сенсорного и умственного развития, а также обогащение и систематизация словаря, развитие устной диалогической и монологической речи.

Содержание коррекционно - образовательной работы по развитию элементарных математических представлений раскрыто в Программе «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития»:

Старшая группа (5-6 лет) - стр. 39-47

Подготовительная школе группа (6-7 лет) – стр.48-56

Развитие элементарных математических представлений предполагает обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве.

Содержание коррекционно - образовательной работы по развитию элементарных математических представлений раскрыто в Программе «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития»:

Старшая группа (5-6 лет) - стр. 89-91

Подготовительная школе группа (6-7 лет) – стр.61-94

Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие»

Основная задача — формирование у детей эстетического отношения к миру, накопление эстетических представлений и образов, развитие эстетического вкуса, художественных способностей, освоение различных видов художественной

деятельности. В этом направлении решаются как общеобразовательные, так и коррекционные задачи, реализация которых стимулирует развитие у детей с ОВЗ сенсорных способностей, чувства ритма, цвета, композиции; умения выражать в художественных образах свои творческие способности.

Художественно – эстетическое развитие реализуется через образовательные модули «Художественное творчество», «Музыка» и связанные с ними задачи.

Образовательный модуль «Художественное творчество»

Цели: формирование интереса к эстетической стороне окружающей действительности, удовлетворение потребности детей в самовыражении через решение следующих задач:

- развитие продуктивной деятельности детей (рисование, лепка, аппликация, художественный труд);
- конструктивно – модельная деятельность – приобщение к изобразительному искусству.

Содержание психолого – педагогической работы по приобщению к изобразительному искусству раскрыто в «Примерной основной образовательной программе «От рождения до школы»».

Содержание психолого – педагогической работы по конструктивно – модельной деятельности раскрыто в «Примерной основной образовательной программе «От рождения до школы»».

Образовательный модуль: Музыка

Цели: развитие музыкальности детей, способности эмоционально воспринимать музыку через решение следующих задач:

- развитие музыкально-художественной деятельности;
- приобщение к музыкальному искусству;
- развитие музыкальности детей;
- развитие способности эмоционально воспринимать музыку

Содержание психолого – педагогической работы по образовательному модулю «Музыка» раскрыто в «Примерной основной образовательной программе «От рождения до школы»».

Образовательная область «Физическое развитие»

Основная цель — совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной координации.

Основная задача — стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

На занятиях по физической культуре, наряду с образовательными и оздоровительными, решаются специальные коррекционные задачи:

- формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений;
- изучение в процессе предметной деятельности различных свойств материалов, а также назначения предметов;
- развитие речи посредством движения;

- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;
- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет.

ФГОС дошкольного образования определяет цели, задачи и содержание физического развития детей дошкольного возраста в условиях ДОО. Их можно дифференцировать на два тематических модуля: «Здоровье» и «Физическая культура» и связанные с ними задачи.

Образовательный модуль «Здоровье»

Цели: охрана здоровья детей и формирование основы культуры здоровья через решение следующих задач:

- сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей;
- воспитание культурно-гигиенических навыков;
- формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

Содержание психолого – педагогической работы по образовательному модулю «Здоровье» раскрыто в «Примерной основной образовательной программе «От рождения до школы»».

Образовательный модуль «Физическая культура»

Цели: формирование у детей интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой, гармоничное физическое развитие через решение следующих специфических задач:

- развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации);
- накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями);
- формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

Содержание психолого – педагогической работы по образовательному модулю «Физическая культура» раскрыто в «Примерной основной образовательной программе «От рождения до школы»».

2.3. Взаимодействие взрослых с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Роль взрослых, как родителей, так и специалистов, во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, стереотипий наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия и т.д.

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

2.4. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Семья является институтом первичной социализации и образования, который оказывает большое влияние на развитие ребенка. Тесное сотрудничество с семьей делает успешной работу Организации. Только в диалоге обе стороны могут узнать, как ребенок ведет себя в другой жизненной среде. Обмен информацией о ребенке является основой для воспитательного партнерства между родителями (законными представителями) и воспитателями, то есть для открытого, доверительного и интенсивного сотрудничества обеих сторон в общем деле образования и воспитания детей. Взаимодействие с семьей в духе партнерства в деле образования и воспитания детей является предпосылкой для обеспечения их полноценного развития.

Целью взаимодействия является создание единого образовательного пространства «детский сад - семья», обеспечивающего целостное развитие личности дошкольника с ОВЗ, через организацию взаимодействия ДООУ с каждой семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями зрения на основе социального партнерства. Для реализации данной цели поставлены следующие **задачи**:

1. Создание документационного обеспечения взаимодействия ДООУ и семьи на основе законодательных актов федерального, регионального и муниципального уровня.

2. Повышение профессиональной компетентности педагогов ДООУ по вопросу взаимодействия с семьями воспитанников на основе социального партнерства

3. Сбор и анализ сведений о родителях (законных представителей) и детях, изучение семей, их трудностей и запросов; выявление готовности семьи ответить на запросы дошкольного учреждения.

4. Создание условий для формирования доверительных отношений родителей с педагогическим коллективом детского сада в процессе повседневного общения и специально-организованных мероприятий.

5. Планирование и реализация психолого-педагогической поддержки важнейших социальных функций семьи: правовой, воспитательной, рекреативной (досуговой), влияющих на качество семейного воспитания.

6. Внедрение эффективных технологий сотрудничества МДООУ с семьями в практику психолого-педагогического партнёрства, способствующих повышению потенциала взаимодовверительных и равноответственных отношений.

Для эффективного решения данных задач педагогам ДООУ необходимо лучше знать каждую семью, учитывая: роль всех членов семьи в воспитании ребёнка; тип семейного воспитания; позицию, занимаемую родителями по отношению к ребёнку.

Родители предъявляют разные требования к ребёнку, у некоторых детей ощущается дефицит общения с родителями, потому что большую часть времени дети находятся на попечении бабушек или старших братьев и сестёр.

Классификации форм взаимодействия педагогов с родителями: словесные, наглядные и практические

К словесным формам относятся:

Беседы. Их цель – оказание родителям своевременной помощи по вопросам развития и коррекции речи. Во время таких бесед дается установка на сознательное включение родителей в коррекционный процесс.

Консультации (общие и индивидуальные) – каждый родитель должен как можно больше знать о речевом нарушении своего ребенка и получать необходимые

рекомендации о том, как заниматься с ним дома. Привлекая родителей к обсуждению различных проблем, логопед старается вызвать у них желание сотрудничать.

Конференции, диалоги за «круглым столом» с приглашением специалистов (психолога, медработника и др.).

Анкетирование по разным видам деятельности, по вопросам нравственного и физического воспитания, по выявлению отношения родителей к дефектам их ребенка. Анализ ответов дает возможность правильно спланировать работу с родителями, наметить темы индивидуальных бесед.

Родительские собрания – здесь закладываются основы сотрудничества и взаимодействия, формируются дружеские, партнерские отношения, происходит обмен мнениями, решение проблем, возникающих в процессе воспитания и развития ребенка. Эти встречи могут проводиться в форме классического собрания (донесение информации для родителей, вопросы родителей, ответы педагога), но могут быть и в виде тренингов, конференции, ролевой игры.

К наглядным формам работы относятся: презентации, буклеты с консультациями и т.д.

К практическим формам работы можно отнести:

Открытые занятия.

Занятия-практикумы - взрослые, которые не могут заниматься с детьми дома из-за отсутствия навыков организации поведения ребёнка или низкой педагогической грамотности, приходят на просмотр индивидуальных занятий учителя - дефектолога.

3. Организационный раздел

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.

Важнейшим условием реализации АООП является, организация взаимодействия различных специалистов дошкольного образовательного учреждения.

Комплексное психолого-педагогическое сопровождение определяется как совместная профессиональная деятельность специалистов дошкольного учреждения, которая направлена на создание психолого-педагогических условий для успешного преодоления речевых нарушений у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Психолого-педагогические условия коррекционного процесса опираются на некоторые значимые факторы:

- приложение максимальных усилий специалистов на этапе диагностики и в период адаптации детей в дошкольном учреждении;
- привлечение к коррекционно-педагогической работе медицинских работников ДОУ;
- организацию четкого взаимодействия профильных специалистов;
- внесение изменений в индивидуальные планы в зависимости от динамики и возможностей ребенка.

Успех коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ во многом зависит от правильно организованного взаимодействия учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда, воспитателей, медицинских работников, музыкального руководителя, преподавателя по физической культуре. Каждый из них, решая свои

задачи, определенные образовательными программами и положениями ДОО, должен принять участие в формировании и закреплении адекватных нарушениям умений и навыков у детей, в развитии сенсомоторной сферы, высших психических процессов и укреплении здоровья.

Организатором взаимодействия специалистов является учитель-дефектолог. Он планирует и координирует их совместную деятельность по преодолению речевых нарушений у детей.

3.2. Особенности организации предметно-развивающей среды

Одним из условий успешной реализации программы, является создание в ДОО развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей максимальную реализацию образовательного потенциала пространства детского учреждения, а также территории, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда - это комплексный, системный, вариативный, инвариантный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья на пути становления его социальной компетентности в различных видах деятельности, общении со сверстниками и взрослыми, формировании мобильности и общественной активности.

Детский сад дает ребёнку возможность не только изучать и познавать окружающий мир, но и жить в гармонии с ним, получать удовольствие от каждого прожитого дня, от разнообразия своей деятельности, успешно выполненного задания или желания, которое, наконец, осуществилось. И с этой точки зрения огромное значение имеет создание условий, организация пространства дошкольного учреждения.

В основу личностно-ориентированной модели воспитания и образования детей в нашем детском саду положены основные принципы построения предметно-развивающей среды в дошкольном учреждении, разработанные В. Петровским, Л. Клариной, Л. Смывиной, Л. Стрелковой:

1. Принцип дистанции, позиции при взаимодействии, т.е. создание условий для доверительного общения взрослый-ребёнок, ребёнок-ребёнок.

2. Принцип стабильности – динамичности, т.е. постоянная группа детей и педагогов могут трансформировать пространство, мебель.

3. Принцип активности, самостоятельности, творчества предполагает, что дети и взрослые являются творцами своего предметного окружения.

4. Принцип комплексирования и гибкого зонирования, определяет такую организацию жизненного пространства, при которой дети имеют возможность одновременно заниматься разными видами деятельности, не мешая друг другу.

5. Принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребёнка и взрослого, предполагает, что каждому ребёнку обеспечено личное пространство: кроватка со стульчиком, кабинка для одежды.

6. Принцип учёта половых и возрастных различий – ориентация на зону ближайшего развития детей, создание одинаковых условий для полноценного развития, как мальчиков, так и девочек.

7. Принцип открытости – закрытости, предполагает организацию взаимосвязи ребёнка с природой, введение элементов культуры своей страны, предоставление возможности родителям принимать участие в организации среды.

8. Принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды.

9. Принцип доступности среды, обеспечивающий возможность осуществлять образовательную и коррекционно-развивающую деятельность детям с ограниченными возможностями здоровья и детям-инвалидам во всех помещениях, а также свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, необходимым для основных видов детской активности.

10. Принцип безопасности предметно-пространственной среды, предполагающий соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования.

11. Принцип пропедевтической направленности предметно-пространственной среды, обеспечивающий ребёнку многоэтапное и постепенное введение его в информационное поле, в котором организовано безбарьерное пространство, подобрано специальное оборудование и рационально размещены блоки, решающие проблемы сенсорного, моторного, интеллектуального развития, психоэмоциональной разгрузки и социальной ориентировки.

12. Принцип преобразующей и трансформируемой среды, влияющей на отклонения в развитии ребёнка и формирование у детей компенсаторных способов ориентации на основе активизации сохранных анализаторов, мышления, речи, памяти.

13. Принцип полифункциональности материалов предполагающий возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды.

Для полноценного разностороннего развития воспитанников в Д ОУ созданы необходимые условия:

- специальная развивающая среда, подобрано оборудование, приобретены игрушки, которые отвечают требованиям безопасности и эстетики, имеют коррекционно-развивающую направленность;

- подобраны методические материалы и специальная литература, обеспечивающие задачи диагностики и реализации основных направлений работы согласно коррекционной направленности детского сада. В образовательную программу входят: нормативные документы, учебно-методические пособия, методики, перспективные планы, рабочая и отчетная документация и др.;

- разработаны основные нормативные документы детского сада. Указанные документы регламентируют деятельность педагогов и отражают основные нормативы по организации среды жизнедеятельности детей в учебно-воспитательном процессе. Реализация основных нормативов осуществляется

через создание оптимального баланса различных видов деятельности для умственной, эмоциональной и двигательной нагрузки. В учреждении эффективно реализуется модель развивающей среды, которая проектируется на основе реализуемой в детском саду Образовательной программы; требований нормативных документов; общих

принципах построения предметно-развивающей среды (гибкого зонирования, динамичности-статичности, сочетание привычных и неординарных элементов, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого, учета гендерных и возрастных различий детей, уважение к потребностям и нуждам ребенка).

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

Пространство организовано так, чтобы проводить многовариативные игры. В группе создается сложное и безопасное пространство, где может быть реализована склонность ребёнка что-то для себя открывать, применять свою фантазию, становиться героем придуманных им сюжетов.

Игровое пространство имеет свободно–определяемые элементы

– своеобразные пространственные переменные в рамках игровой площади, которые предоставляют возможность для изобретательства, открытий.

Реализуя современные подходы к образованию дошкольников, мы опираемся на следующие принципы построения развивающей предметно–пространственной среды:

<p>Принцип уважения к потребностям, нуждам ребенка.</p>	<p>У ребенка дошкольного возраста три основные потребности: потребность в движении, потребность в общении, потребность в познании. Среда организуется так, чтобы у ребенка был самостоятельный выбор: с кем, как, где, во что играть. Подбор оборудования и материалов для группы определяется особенностями развития детей конкретного возраста.</p>
<p>Принцип гибкого зонирования.</p>	<p>Пространство в детском саду должно быть таким, чтобы оно давало детям, не мешая друг другу, в соответствии со своими интересами и желаниями свободно заниматься разными видами деятельности (двигательной, музыкальной, познавательной, игровой, экспериментальной). Для этого используют разнообразные «маркеры» пространства: ширмы, знаки и символы, стойки с цветами, подвижные перегородки и пр.</p>
<p>Принцип уважения мнения ребенка.</p>	<p>Развивающая среда групп комфортна, эстетична, содержательна, удобно расставлено оборудование, учитывать склонности, способности ребенка. Важно также спросить у самого ребенка об увлечениях и вносить в обстановку те игры (игрушки, материалы), которые доставят малышу радость и удовольствие.</p>

<p>Принцип опережающего характера.</p>	<p>Воспитатель подбирает в группу те материалы, которые предназначены детям определенного возраста, но, кроме них, надо включать в обстановку приблизительно 15% материалов, ориентированных на детей более старшего возраста.</p>
<p>Принцип стабильности - динамичности.</p>	<p>Ребенок, оставаясь самим собой, вместе с тем постоянно изменяется, развивается. Естественно, его окружение не может быть застывшим, и также требует изменений. Поэтому развивающая среда не может быть построена окончательно, завтра она уже перестанет стимулировать развитие, а послезавтра станет тормозить его. Для этого в проекте среды должна быть заложена возможность ее изменений. Важно помнить, что ребенок не «пребывает» в среде, а преодолевает ее, постоянно меняется, становится другим в каждую минуту.</p>
<p>Принцип дистанции, позиции при взаимодействии.</p>	<p>Первым условием осуществления личностно-ориентированной модели взаимодействия взрослых и детей является установление контакта между ними. Самое душевное общение взрослого с ребенком, доверительные беседы ведутся на основе пространственного принципа «глаза в глаза».</p>
<p>Принцип детской активности, самостоятельности, творчества.</p>	<p>Для развития познавательной активности детей важно, чтобы их окружение содержало стимулы, способствующие знакомству детей со средствами и способами познания, развитию их интеллекта и представлений об окружающем (природе, рукотворном мире, других существах), знакомству с музыкой, движениями, красками, пантомимой, поэзией и т.д.</p>
<p>Принцип индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого.</p>	<p>То, что привлекательно, забавно, интересно, ярко, выразительно, пробуждает любопытство и довольно легко запоминается. Память ребенка – это его интерес. Поэтому на протяжении всего дошкольного периода важно сделать интересным все, что педагог старается организовать для детей.</p>
<p>Принцип открытости-закрытости среды.</p>	<p>Развивающая предметная среда должна изменяться, корректироваться, развиваться, т.е. должна быть не только развивающей, но и</p>

	<p>развивающейся.</p> <p>Открытость Природе – проявляется во взаимопроникновении с природным окружением.</p> <p>Открытость Культуре – выражается в приобщении к отдельным ее сферам – изобразительному искусству, предметам декоративно-прикладного искусства, фольклору, особенностям и традициям национальных региональных культур, которые способствуют воспитанию патриотизма у детей, гордости за свои родные места, развитию представления о малой Родине и воспитанию чувства любви к ней. Открытость своего «Я» – выражается в формировании собственного внутреннего мира и способности поделиться им с другими, пополнять его через общение с окружающими, что способствует развитию толерантной личности.</p>
<p>Принцип учета половых и возрастных различий детей.</p>	<p>Мальчики и девочки по-разному смотрят и видят, слушают и слышат, по-разному говорят и молчат, чувствуют и переживают. Но и девочки и мальчики должны приобретать опыт творческой, поисковой деятельности. Разнообразие и богатство сенсорных впечатлений, возможность свободного подхода к каждому центру в группе способствует эмоциональному и интеллектуальному развитию воспитанников обоего пола.</p>

Исходя из существующих нормативов организации среды и оснащения её соответствующим оборудованием, разработанных Министерствами образования и здравоохранения РФ, коррекционно-развивающая среда должна соответствовать поддерживающим, предупредительным и подготовительным условиям постепенного введения ребенка в социум.

Специфика социальных потребностей детей с проблемами в развитии и задач коррекционной работы обуславливает ее коррекционную направленность, которая является основным условием успешности социальной адаптации и реабилитации детей с проблемами развития.

С учётом коррекционной направленности обучения и содержания воспитания дошкольников с нарушениями зрения, развивающая, предметно-пространственная среда имеет свою специфику, которая обеспечивает коррекционно-компенсаторные условия для полноценного развития всех видов детской деятельности. Она решает задачи психического развития с тем, чтобы обеспечить достаточно полный контакт с

окружающим миром, так как направляет внимание ребенка на новые действия и ситуации, обогащает его информацией и стимулирует к правильному решению проблемы, тем самым удовлетворяет его потребность в общении, самоопределении и самореализации.

Предметно-развивающая среда, наполненная специальными объектами, средствами, коррекционно-компенсирующими играми и игрушками, дидактическими пособиями и материалами практически согласуется с уровнем «актуального развития» ребенка.

В организации коррекционной предметно-пространственной среды учитываются интересы и склонности детей с тем, чтобы удовлетворить их желания контактировать с окружающим миром, вызвать радость от собственных действий, обеспечить возможности быть постоянно занятым и создать условия для самостоятельного выбора интересных игр и занятий.

В этом случае жизнь ребенка наполняется конкретным содержанием, а его психоэмоциональная удовлетворенность от предлагаемой деятельности приводит к самоутверждению и уверенности в своих социально-адаптивных возможностях.

3.3. Кадровое обеспечение АООП.

Реализация АООП обеспечена работниками (педагогическими и учебно-вспомогательными) в соответствии с требованиями ФГОС ДО:

На начало учебного года учреждение укомплектовано педагогическими кадрами соответственно штатному расписанию.

Каждый специалист в силу своей квалификации и статуса определяет конкретные проблемы, подлежащие коррекции средствами его деятельности.

Учитель-дефектолог проводит диагностическое обследование, знакомится с анамнезом ребенка с ОВЗ, разрабатывает индивидуальный образовательный маршрут в соответствии с заключением ПМПК, проводит коррекционно-развивающие занятия в группе, индивидуально в соответствии с имеющимся нарушением в развитии.

Учитель-логопед проводит логопедическое обследование; проводит фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия по преодолению нарушений звукопроизношения; способствует логопедизации учебно - воспитательного процесса.

Воспитатели осуществляют процесс закрепления навыков и умений, полученных детьми на занятиях, грамотно включают отработанный материал в ситуацию естественного общения. Проводит занятия по развитию игровой, трудовой деятельности, рисованию, лепке, аппликации. Проводит прогулки, обеспечивая полноценную мотивацию познавательного развития.

Инструктор по физической культуре проводит занятия по укреплению общей и мелкой моторики, развитию координации движений и умения ориентироваться в пространстве. Осуществляет работу над нормализацией мышечного тонуса и диафрагмально-речевого дыхания, развитию общей и мелкой моторики.

Музыкальный руководитель обеспечивает развитие слухового, зрительного восприятия, развития движений на музыкальных занятиях и в ходе подготовки и проведения праздников, развлечений, досугов, инсценировок, спектаклей.

Педагог-психолог проводит психологическую диагностику, психологическое консультирование специалистов и родителей детей с ОВЗ, руководит работой по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, формированию эмоционально-волевой сферы.

Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога выводится за рамки непосредственно-образовательной деятельности, т.к. проводится по результатам диагностики индивидуального развития и на основании заключения ПМПК.

Чтение художественной литературы проводится в режимных моментах

Медицинская сестра организует медицинскую диагностику, обеспечивает повседневный санитарно-гигиенический режим, ежедневный контроль за психическим и соматическим состоянием детей.

3.4. Материально-техническое обеспечение АООП

Материально-технические условия по реализации АООП соответствуют:

- 1) санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам;
- 2) правилам пожарной безопасности;
- 3) требованиям к средствам обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей;
- 4) оснащённости помещений развивающей предметно-пространственной средой;
- 5) требованиям к материально-техническому обеспечению программы (учебно-методический комплект, оборудование, оснащение (предметы).

Особенности материально-технического обеспечения ДОУ при реализации АООП, адаптированной для детей с общим недоразвитием речи.

1) Возможность для беспрепятственного доступа детей к объектам инфраструктуры образовательной организации.

2) Санитарных и социально-бытовых условий с учётом потребностей детей с ОВЗ (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены; наличие адекватно оборудованного пространства дошкольного учреждения, рабочего места ребёнка и т. д.).

3) Пожарной и электробезопасности в соответствии с потребностями детей с ОВЗ.

4) Создание безбарьерной среды для детей с ОВЗ.

3.5. Финансовые условия реализации АООП

Финансовое обеспечение реализации АООП осуществляется на основе муниципального задания учредителя - администрация г. Тамбова - на оказание муниципальных услуг по реализации АООП дошкольного образования.

3.6. Планирование образовательной деятельности.

Планы распределения времени на реализацию образовательной программы (Приложение) и расписание образовательной деятельности (Приложение) разработаны с позиции защиты прав и интересов ребёнка на получение качественного дошкольного образования, с учётом требований СанПиН.

Максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки для детей составляет: для детей от 3 до 4 лет - 2 часа 30 минут, для детей 4-5 лет - 3 часа 20 минут, для детей 5-6 лет - 5 часов 25 минут, для детей 6-7 лет - 7 часов 00 минут. Продолжительность образовательной деятельности для детей 3-4 лет - 15 минут, для детей 4-5 лет - 20 минут, для детей 5-6 лет - 25 минут, для детей 6-7 лет - 30 минут. В середине времени, отведенного на образовательную деятельность, проводят физкультминутку. Перерывы между периодами образовательной деятельности - не менее 10 минут. Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна, но не чаще 2 - 3 раз в неделю. Ее продолжительность должна составлять не более 25 - 30 минут в день. В середине образовательной деятельности статического характера проводят физкультминутку. Непосредственно образовательную деятельность по физическому развитию детей в возрасте от 3 до 7 лет организуют не менее 3 раз в неделю. Ее длительность зависит от возраста детей и составляет:

- 3-4 года - 15 мин.,
- 4-5 лет - 20 мин.,
- 5-6 лет - 25 мин.,
- 6-7 лет - 30 мин.

Один раз в неделю для детей следует круглогодично организовывать образовательную деятельность по физическому развитию детей на открытом воздухе. Ее проводят только при отсутствии у детей медицинских противопоказаний и наличии у детей спортивной одежды, соответствующей погодным условиям. В тёплое время года при благоприятных метеорологических условиях непосредственно образовательную деятельность по физическому развитию максимально организуют на открытом воздухе.

3.7. Режим дня и распорядок.

В основе составления режима лежат следующие принципы:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей детского сада;
- учет состояния здоровья воспитанников, по рекомендациям врачей;
- учет целесообразности.

Организацию образовательного процесса в учреждении регламентирует календарный учебный график.

Режим дня включает:

Прием пищи определяется временем пребывания детей и режимом работы групп. Питание детей организуют в помещении групповой ячейки по 20 дневному меню.

Ежедневная прогулка детей, её продолжительность составляет не менее 3-3,5 часа. Прогулку организуют 2 раза в день: в первую половину - до обеда и во вторую половину дня - перед уходом детей домой. При температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки сокращается. Прогулка не проводится при температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 15 м/с для детей до 4 лет, а для детей 5 - 7 лет при температуре воздуха ниже минус 20 °С и скорости ветра более 15 м/с. Во время прогулки с детьми проводятся игры и

физические упражнения. Подвижные игры проводят в конце прогулки перед возвращением детей в помещения дошкольной организации.

Дневной сон. Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста 12 - 12,5 часа, из которых 2,0 - 2,5 отводится дневному сну. Перед сном не рекомендуется проведение подвижных эмоциональных игр.

Самостоятельная деятельность детей 3 - 7 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) занимает в режиме дня не менее 3 - 4 часов.

Образовательная деятельность.

Планы распределения времени на реализацию образовательной программы и расписание образовательной деятельности разработаны с позиции защиты прав и интересов ребёнка на получение качественного дошкольного образования, с учётом требований СанПиН.

Максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки для детей составляет: для детей от 3 до 4 лет - 2 часа 30 минут, для детей 4-5 лет - 3 часа 20 минут, для детей 5-6 лет - 5 часов 25 минут, для детей 6-7 лет - 7 часов 00 минут. Продолжительность образовательной деятельности для детей 3-4 лет - 15 минут, для детей 4-5 лет - 20 минут, для детей 5-6 лет - 25 минут, для детей 6-7 лет - 30 минут. В середине времени, отведенного на образовательную деятельность, проводят физкультминутку. Перерывы между периодами образовательной деятельности - не менее 10 минут. Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна, но не чаще 2 - 3 раз в неделю. Ее продолжительность должна составлять не более 25 - 30 минут в день. В середине образовательной деятельности статического характера проводят физкультминутку. Непосредственно образовательную деятельность по физическому развитию детей в возрасте от 3 до 7 лет организуют не менее 3 раз в неделю. Ее длительность зависит от возраста детей и составляет:

- 3-4 года - 15 мин.,
- 4-5 лет - 20 мин.,
- 5-6 лет - 25 мин.,
- 6-7 лет - 30 мин.

Один раз в неделю для детей следует круглогодично организовывать образовательную деятельность по физическому развитию детей на открытом воздухе. Ее проводят только при отсутствии у детей медицинских противопоказаний и наличии у детей спортивной одежды, соответствующей погодным условиям. В тёплое время года при благоприятных метеорологических условиях непосредственно образовательную деятельность по физическому развитию максимально организуют на открытом воздухе.

Организация режима пребывания детей группы компенсирующей направленности в ДОУ.

Непременным условием здорового образа жизни и успешного развития детей является правильный режим. Правильный режим дня — это рациональная продолжительность и разумное чередование различных видов деятельности и отдыха

детей в течение суток. Основным принципом правильного построения режима является его соответствие возрастным психофизиологическим особенностям детей.

3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания АООП и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов.

Совершенствование АООП и сопутствующих программно-методических документов предполагается с момента размещения в реестре примерных образовательных программ дошкольного образования утвержденных программ.

Совершенствование материально-технических условий, в т. ч. необходимых для создания развивающей предметно-пространственной среды, планируется осуществлять в процессе реализации АООП.

3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов.

Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей, 1990.

Детский фонд ООН ЮНИСЕФ. Декларация прав ребенка, 1959.

Конвенция ООН о правах ребенка, 1989.

Указ Президента РФ от 01.06.2012 г. №761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы».

Указ Президента РФ от 07.05.2012 г. №599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».

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

Федеральный закон РФ от 29.12.2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (вступил в силу с 01.09.2012 г.)

Федеральный закон РФ от 08.05.2010 г. №83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений».

Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования») от 26.08.2010 г. № 761н.

Методические рекомендации по проведению независимой системы оценки качества работы образовательных организаций (утверждено Минобрнауки РФ 14.10.2013 г.).

Постановление Минтруда РФ от 21.04.1993 г. № 88 «Об утверждении Нормативов по определению численности персонала, занятого обслуживанием дошкольных учреждений (ясли, ясли-сады, детские сады)». Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 г. № 295 «Об утверждении

государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы».

Письмо Минобрнауки РФ от 10.01.2014 г. № 08-10 «О необходимости проведения ряда мероприятий по обеспечению введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Письмо Минобрнауки РФ от 28.02.2014 г. № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования».

Письмо Министерства образования и науки РФ от 01.10.2013 г. № 08-1408 «О направлении методических рекомендаций по реализации полномочий органов государственной власти субъектов Российской Федерации»

Письмо Рособрнадзора от 07.02.2014 г. № 01-52-22/05-382 «О дошкольных образовательных организациях».

Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 19.12.2013 г. № 68 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3147-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда».

Приказ Минобрнауки РФ от 18.02.2013 г. № 98 «О рабочей группе по разработке порядка разработки примерных основных образовательных программ, проведения их экспертизы и ведения реестра примерных основных общеобразовательных программ».

Приказ Минобрнауки РФ от 07.04.2014 г. № 276 «Об утверждении порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих проведение образовательной деятельности».

Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Приказ Минобрнауки РФ от 30.08.2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования».

Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н от 18.10.2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях СанПиН 2.4.1.3049-13

3.10. Перечень литературных источников.

1. Составитель Л.М. Щипицина. Хрестоматия «Детский аутизм».СПб.2001.
2. Под ред.С.Г Шевченко. Программа подготовки детей с ЗПР к школьному обучению.
3. К.Гилберт, Т.Питерс под научной редакцией Л.М.Щипицыной «Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие». М.,2002
4. Р.Шрамм, под научной редакцией С.Анисимова «Детский аутизм и АВА»
5. С.С.Морозова «Развитие речи у аутичных детей в рамках поведенческой терапии»
6. Составители: Е.Р.Баенская, М.М.Либлинг Методическое пособие «Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития».

7. Т.Питерс «Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию». М.,2002

8. Т.А.Бондарь и др.«Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе.М.,2011

9. Л.Ф.Козодаева, А.В.Можейко, М.В.Буданцева Учебное пособие «Психолого-педагогическое сопровождение детей с эмоционально-волевыми нарушениями». Тамбов, 2015.

10. Основная образовательная программа «От рождения до школы», разработанной под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой.- М., 2017

11. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, О.П. Гаврилушкина и др.; под ред. Л.Б. Баряевой, Е.А. Логиновой. – СПб. : ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010.

12. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР, М., 2011

13. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР, М., 2008

14. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева. Развитие речевого восприятия. Конспекты занятий для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР, М., 2009

15. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР, М., 2011

16. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР, М., 2009

17. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева. Подготовка к обучению грамоте. Конспекты занятий для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР, М., 2010

18. Бухарина К.Е. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 5-6 лет с ОНР и ЗПР, М., 2015

19. Бухарина К.Е. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 6-7 лет с ОНР и ЗПР, М., 2015