



Автономная некоммерческая организация дошкольного образования
«Планета детства «Лада»

ПРИНЯТА

педагогическим советом
детского сада № 192 «Ручеёк»
АНО ДО «Планета детства «Лада»
Протокол от 25.08.26 № 4

СОГЛАСОВАНА

Советом родителей детского сада
Протокол от 26.08.26 № 7

УТВЕРЖДЕНА

приказом АНО ДО «Планета детства «Лада»
от 26.08.2026 № 358-П

Директор _____

Корабельникова О.Б.



**АДАПТИРОВАННАЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
ДЕТСКОГО САДА № 192 «РУЧЕЁК»
АВТОНОМНОЙ НЕКОММЕРЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ПЛАНЕТА ДЕТСТВА «ЛАДА»**

СОДЕРЖАНИЕ:

1. Общие положения	4
2. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	5
2.1. Пояснительная записка:	5
2.1.1. Цели, задачи реализации Программы	5
2.1.2 Принципы и подходы к формированию Программы	6
2.1.3. Специфические принципы и подходы к формированию Программы (по нозологическим группам):	6
- для обучающихся с РАС	6
-2.1.4. Значимые для разработки Программы характеристики с учетом нозологической группы (описание контингента детей, семей, имеющих специалистов и педагогов)	8
2.2.Планируемые результаты освоения в виде целевых ориентиров (по нозологическим группам и возрастным категориям):	8
2.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	11
2.3.Часть, формируемая участниками образовательных отношений	17
2.3.1. цель, задачи, планируемые результаты освоения Программы в части, формируемой участниками образовательных отношений	18
3. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	18
3.1.Описание образовательной деятельности по образовательным областям в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями обучающихся: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие; физическое развитие	18
3.2. Описание вариативных форм, способов и средств, культурных практик реализации Программы с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся с ОВЗ, специфики их образовательных потребностей и интересов	34
- для обучающихся с УО	68
3.3 Взаимодействие педагогических работников, взаимодействие педагогических работников с детьми (с учетом нозологических групп)	39
3.4. Взаимодействие педагогических работников с родителями (с учетом нозологических групп)	41
3.5. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми, описывающая образовательную деятельность по коррекции нарушения обучающихся с ОВЗ	43
3.6. Содержание части, формируемой участниками образовательных отношений (с учетом нозологической группы)	71
3.7. Рабочая программа воспитания с учетом нозологических групп	71
4. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	79
4.1.Общие подходы к реализации психолого-педагогических условий реализации Программы для обучающихся	79
4.1.1. Психолого-педагогические условия реализации Программы для обучающихся с ОВЗ в соответствии с нозологическими группами	83
4.2. Описание особенности организации кадровых, финансовых материально-технических условий реализации Программы	86
4.3.Описание обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания в соответствии с нозологическими группами	87

4.4. Планирование образовательной деятельности: режим дня, учебный план, расписание, календарный учебный график	135
4.5. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО	135
4.5.1. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с нозологическими группами	137
4.6. Календарный план воспитательной работы	144
4.7. Часть, формируемая участниками образовательных отношений (описание традиционных событий, праздников и других мероприятий с учетом региональных и других социокультурных особенностей)	145

I. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования детского сада № 192 «Ручеёк» для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее - Программа) разработана в соответствии с Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных, утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября 2022 г., регистрационный № 70809) и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее - Стандарт). Стандарт определяет инвариантные цели и ориентиры разработки адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования, а Программа предоставляет примеры вариативных способов и средств их достижения.

Программа является документом, в соответствии с которым организации, осуществляющие образовательную деятельность на уровне дошкольного образования (далее - Организации) самостоятельно разрабатывают и утверждают адаптированные образовательные программы дошкольного образования (далее - АООП ДО) для обучающихся раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ):

- АООП ДО для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее - РАС).

Содержание и планируемые результаты (целевые ориентиры), разработанных Организацией АООП ДО для обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, должны быть не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов Программы.

По своему организационно-управленческому статусу данная Программа, реализующая принципы Стандарта, имеет модульную структуру:

Целевой раздел Программы включает:

- пояснительную записку
- планируемые результаты освоения Программы, определяет ее цели и задачи,
- принципы и подходы к формированию Программы,
- планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров

Содержательный раздел Программы включает:

- описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям: - социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие;
- формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают аспекты образовательной среды:
- предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- характер взаимодействия со педагогическим работником;
- характер взаимодействия с другими детьми;
- система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому;
- содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития обучающихся (программу коррекционно-развивающей работы).

Программа определяет базовое содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся в различных видах деятельности, таких как:

- Предметная деятельность.
- Игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры).
- Коммуникативная (общение и взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми).
- Познавательно-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такими видами активности ребенка, как:
- восприятие художественной литературы и фольклора,
- самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице),

- конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал,
- изобразительная (рисование, лепка, аппликация),
- музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах),
- двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и включение обучающихся с ОВЗ в социум.

Программа коррекционно-развивающей работы:

Является неотъемлемой частью федеральной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования обучающихся с ОВЗ в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности.

Обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала.

Учитывает особые образовательные потребности обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

Программа обеспечивает планируемые результаты дошкольного образования обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности.

Организационный раздел программы содержит психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка той или иной нозологической группы, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды, федеральный календарный план воспитательной работы с перечнем основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Организации.

Объем обязательной части основной образовательной программы должен составлять не менее 60% от ее общего объема. Объем части основной образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений, должен составлять не более 40% от ее общего объема.

В соответствии с Программой описание традиционных событий, праздников и мероприятий с учетом региональных и других социокультурных особенностей рекомендуется включать в часть, формируемую участниками образовательных отношений самостоятельно.

Программа также содержит рекомендации по развивающему оцениванию достижения целей в форме педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, а также качества реализации основной образовательной программы Организации.

Система оценивания качества реализации программы Организации направлена в первую очередь на оценивание созданных Организацией условий внутри образовательного процесса.

Программа разработана с учетом особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся указанной группы.

3. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

2.1. Пояснительная записка.

2.1.1. Цели, задачи реализации Программы

Планируемые результаты освоения Программы, цель и задачи

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

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

Задачи Программы:

- реализация содержания АОП ДО;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;

- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

3.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

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

2.1.3. Специфические принципы и подходы к формированию Программы (по нозологическим группам)

Специфические принципы и подходы к формированию Программы для обучающихся с РАС:

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

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

симультанность восприятия;

трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

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

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

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

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

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

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

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

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

лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалиста широких коррекционно-педагогических компетенций.

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

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

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

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

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

выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре; определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и

процессуальному направлениям);

мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

Подходы к формированию адаптированных программ для обучающихся с РАС:

- деятельностный подход к организации целостной системы коррекционно-педагогической работы с ребенком;

- личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению обучающихся через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы.

Содержание программы учитывает личностную направленность педагогического взаимодействия и приоритеты социализации ребенка. В связи с этим важнейшим компонентом общеразвивающей и коррекционной работы является преодоление социальной недостаточности ребенка.

2.1.4. Значимые для разработки Программы характеристики с учетом нозологической группы

При реализации адаптированной Программы в группах компенсирующей направленности педагоги ориентируются на те же требования к планируемым результатам освоения Программы, что и при работе с детьми с нормальным психофизическим развитием.

Возможность достижения указанных планируемых результатов зависит от ряда факторов, в том числе:

- от характера, структуры и степени выраженности первичных нарушений (слуха, зрения, интеллекта, речи и др.);

- от наличия и степени выраженности вторичных нарушений: психофизических свойств детей с ОВЗ (скорости целенаправленных психических процессов, выносливости, эффективности долговременной декларативной памяти), свойств, обеспечивающих управление психическими процессами (устойчивости целенаправленного поведения, гибкости психических процессов, торможения психических реакций, планирования поведения); сенсомоторных возможностей

(удержания равновесия и передвижения, зрительно-моторной координации, билатерального

взаимодействия рук); интегративных возможностей (зрительно-моторного, слухоречевого подражания, ориентировочно-исследовательского поведения) и др.

Как правило, у ребёнка с ОВЗ, помимо первичного нарушения (слуха, зрения, интеллекта, речи и др.), отмечается и ряд вторичных нарушений, что значительно осложняет достижение детьми с ОВЗ планируемых результатов освоения Программы.

Существенными факторами, определяющими возможность достижения детьми с ОВЗ планируемых результатов освоения Программы, является также качество:

- используемых образовательных и специальных образовательных программ;
- образовательной деятельности по их реализации;
- созданных в детском саду условий реализации программ;
- взаимодействия детского сада и семей воспитанников и т. п.

В случае невозможности комплексного освоения воспитанниками с ОВЗ программы из-за тяжести нарушений развития, подтверждённых в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией, результаты освоения адаптированной основной образовательной программы определяются с акцентом на социальную адаптацию и социальное развитие воспитанников.

Особенности развития детей с ОВЗ

Усвоение программы	Содержание программы				
	Социально-Коммуникативное развитие	Речевое развитие	Познавательное развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
детей с ОВЗ					
Расстройства аутистического спектра	затруднено	затруднено	затруднено	В пределах нормы	затруднено

Национально-культурные особенности

- многонациональный состав населения города и области (соседство на достаточно ограниченной территории людей более 200 национальностей, вероисповедания, разных укладов жизни, разных культур, с преобладанием русскоязычного (83,6%),
- активная деятельность национально-культурных объединений (автономий, обществ, центров, товариществ, общин, отделений) – более 800.

Климатические и экологические особенности

- климат Самарской области характеризуется как умеренно континентальный.
- Самарская область относится к малолесным регионам, лесистость составляет 12,7 %;
- поверхностные водные ресурсы представлены бассейном реки Волги и ее притоками;
 - на территории Самарской области сформирована уникальная сеть различных охраняемых природных территорий (Жигулевский государственный природный заповедник, национальный парк «Самарская Лука»,
 - на территории Самарской области встречается и обитает более 58 видов птиц и 34 вида млекопитающих, около 70 видов рыб;
 - на территории Самарской области обитает более 35 видов позвоночных и 17 беспозвоночных животных, 35 видов растений, занесенных в Красную книгу,
 - промышленный сектор оказывает значительное влияние на ухудшение состояния атмосферного воздуха и водных ресурсов.
 - рост объемов производства в основных отраслях экономики Самарской области усиливает антропогенную нагрузку на окружающую среду и увеличивает техногенное воздействие на здоровье населения. Следствием сложившейся неблагоприятной экологической обстановки в регионе является наличие территорий с чрезвычайной экологической ситуацией и превышение уровня общей заболеваемости населения области над среднероссийским показателем.

Особенности промышленного комплекса

- Тольятти – крупнейший производитель автомобилей (ОАО «АВТОВАЗ»);

- крупный производитель электроэнергии (ОАО «Жигулевская ГЭС»)

Особенности культурного и оздоровительного комплекса Тольятти

- функционируют 15 музеев; 5 театров (в том числе детских); Тольяттинская филармония, 7 концертных площадок, 21 крупных спортивных сооружений и комплексов.

Характеристика семей обучающихся

Ежегодный анализ социального статуса семей воспитанников позволяет обеспечить адресную поддержку семей различных категорий в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей, а также обеспечить непрерывное сопровождение – оказание комплексной поддержки семьям воспитанников детского сада и (или) ребенку от 1,5 до 7 (8) лет при выявлении факторов неблагополучия на различных этапах жизни ребенка, осуществление индивидуальной профилактической работы и изменения неблагоприятной жизненной ситуации с момента выявления до стабилизации жизненной ситуации и устранения причин, поставивших семью в социально опасное положение (трудную жизненную ситуацию).

Таблица 1 - Данные о социальном статусе семей воспитанников д/с (в %)

Состав семьи			Типы семей			Образовательный уровень родителей			Социальное положение родителей			
полная	неполная	многодетная	благополучная	неблагополучная	опекуная	среднее образование	средне-специальное образование	высшее образование	рабочие	служащие	предприниматели	неработающие
84%	16%	6%	99,4%	0,5%	0,1%	20%	29%	51%	46%	34%	10%	10%

Для реализации АОП ДО ДС в детском саду задействованы следующие кадры:

Администрация:

- заведующий детским садом – 1 чел.
- заместитель заведующего по воспитательно-методической работе – 1 чел.
- заместитель заведующего по административно-хозяйственной работе – 1 чел.
- делопроизводитель – 1 чел.
- шеф-повар – 1 чел.

Педагогические работники:

- воспитатели – 9 чел. (из них имеют высшую категорию – 6 чел, первую – 1 чел., не имеет категории – 2 чел.)
- учитель-дефектолог (осуществляют коррекционно-развивающее обучение в компенсирующих группах для детей с УО и РАС) – 2 чел. (1 - имеет высшую категорию, 1 – не имеет квалификационной категории)
- учитель-логопед – 1 чел. (осуществляют коррекционно-развивающее обучение в группе для детей с ТНР) – 1 чел. (имеет высшую категорию)
- педагог-психолог – 1 чел. (высшая категория)
- музыкальный руководитель – 1 чел. (высшая категория)

Младший обслуживающий персонал (вспомогательные сотрудники, рабочие):

- помощники воспитателя – 7 чел.
- кладовщик – 1 чел.
- кастелянша – 1 чел.
- подсобный рабочий – 1 чел.
- рабочий по комплексному обслуживанию зданий – 1 чел.
- дворник – сторож – 3 чел.

2.2. Планируемые результаты освоения Программы, целевые ориентиры

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

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

Планируемые результаты освоения Программы, целевые ориентиры

Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с РАС:

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

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

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

- 1) локализует звук взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;
 - 2) эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);
 - 3) реагирует (останавливается, замирает, смотрит на педагогического работника, начинает плакать) на запрет ("Нельзя!", "Стоп!");
 - 4) выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его педагогическому работнику;
 - 5) использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;
 - 6) самостоятельно выполняет действия с одной операцией;
 - 7) самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (надевание колец, вкладывание стаканчиков);
 - 8) демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия;
 - 9) самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например, вынимать, вставлять;
 - 10) самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;
 - 11) завершает задание и убирает материал;
 - 12) выполняет по подражанию до десяти движений;
 - 13) вкладывает одну - две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;
 - 14) надевает кольца на стержень;
 - 15) составляет деревянный пазл из трёх частей;
 - 16) вставляет колышки в отверстия;
 - 17) нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издаётся звук, начинается движение);
 - 18) разъединяет детали конструктора;
- строит башню из трёх кубиков
- 19) оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);
 - 20) стучит игрушечным молотком по колышкам;
 - 21) соединяет крупные части конструктора;
 - 22) обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;
 - 23) смотрит на картинку, которую показывают родители (законные представители),

педагогические работники;

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

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

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

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

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

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

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

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

32) снимает куртку, шапку (без застёжек) и вешает на крючок;

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

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

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

36) называет имена близких людей;

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

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

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

40) понимание основных цветов ("дай жёлтый" (зелёный, синий);

41) элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;

42) продлевает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью

педагогического работника);

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

44) выстраивает последовательности из трёх и более картинок в правильном порядке;

45) пользуется туалетом с помощью педагогического работника;

46) моет руки с помощью педагогического работника;

47) ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;

48) преодолевает избирательность в еде (частично).

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

1) понимает обращенную речь на доступном уровне;

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

3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);

4) выражает желания социально приемлемым способом;

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

6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;

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

8) различает своих и чужих;

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

10) отработаны основы стереотипа учебного поведения;

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

12) может сличать цвета, основные геометрические формы;

13) знает некоторые буквы;

14) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
15) различает "большой - маленький", "один - много";
16) выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем педагогических работников);

- 17) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- 18) пользуется туалетом (с помощью);
- 19) владеет навыками приёма пищи.

10.1.6.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):

1) владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
3) может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);
4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;

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

7) различает людей по полу, возрасту;
8) владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
9) участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;

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

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

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

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

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

1) владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
2) иницирует общение (в связи с собственными нуждами);
3) может поддерживать диалог (часто - формально);
4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;
5) взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации (ограниченно);

- 6) выделяет себя как субъекта (частично);
- 7) поведение контролируется с элементами самоконтроля;
- 8) требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;

- 9) владеет поведением в учебной ситуации;
- 10) владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- 11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- 12) владеет основами безотрывного письма букв);
- 13) складывает и вычитает в пределах 5-10;
- 14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- 15) знаком с основными явлениями окружающего мира;
- 16) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 17) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем педагогических работников;
- 18) имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- 19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- 20) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду); принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи; умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.

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

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"², а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

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

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми с ОВЗ 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 ОВЗ;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся с ОВЗ;
- не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

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

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

- 1) педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- 2) детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- 3) карты развития ребенка с ОВЗ;
- 4) различные шкалы индивидуального развития ребенка с ОВЗ.

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

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

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с ОВЗ в условиях современного общества;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников Организации в соответствии:
 - разнообразия вариантов развития обучающихся с ОВЗ в дошкольном детстве;
 - разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;
 - разнообразия местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;
- 5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

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

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, используемая как профессиональный инструмент педагогического работника с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с ОВЗ по Программе;
- внутренняя оценка, самооценка Организации;
- внешняя оценка Организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

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

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

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

Система оценки качества дошкольного образования:

- должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации Программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;
- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка с ОВЗ, семьи, педагогических работников, общества и государства;
- включает как оценку педагогическими работниками Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

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.

Реализация программы предполагает оценку индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогического мониторинга (оценки индивидуального развития дошкольников, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Педагогический мониторинг - система организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное отслеживание состояния и прогнозирования ее развития.

Задачами педагогического мониторинга являются:

- получение объективной информации о реализации образовательной программы ДС;
- совершенствование организации воспитательно-образовательного процесса;
 - проведение анализа достижений в воспитании, обучении, развитии, оздоровлении и организации жизнедеятельности воспитанников для прогнозирования перспектив развития ДОО;
 - выявление затруднений педагогов ДС в осуществлении образовательной и физкультурно-оздоровительной работы с воспитанниками;
 - дополнение и развитие системы показателей педагогического мониторинга так, чтобы оценивались все основные направления и характеристики пребывания ребенка в условиях ДС.

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности 3 раза в год (сентябрь – входящая диагностика, январь – промежуточный срез, май – итоговая диагностика) Это позволяет оценить динамику развития каждого ребенка, что важно для анализа эффективности созданных психолого-педагогических условий, образовательного процесса.

Инструментарий для педагогической диагностики — карты наблюдений детского развития, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка в ходе:

- коммуникации со сверстниками и взрослыми (как меняются способы установления и

- поддержания контакта, принятия совместных решений, разрешения конфликтов, лидерства и пр.);
- игровой деятельности;
 - познавательной деятельности (как идет развитие детских способностей, познавательной активности);
 - проектной деятельности (как идет развитие детской инициативности, ответственности и автономии, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность);
 - художественной деятельности;
 - физического развития.

При необходимости, с письменного согласия родителей (законных представителей), используется **психологическая диагностика** развития детей, которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, учителя-логопеды/дефектологи) детского сада или Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. Средствами психологической диагностики определяется квалификация состояния ребёнка и определение основных направлений, форм и сроков коррекционно-развивающего процесса с участием соответствующих специалистов.

С целью выявления и ранней диагностики отклонений в развитии и /или/ состояний декомпенсации детей; выбора дифференцированных педагогических условий, необходимых для

коррекции недостатков развития и для организации коррекционно-развивающего процесса в детском саду создается ППк (психолого-педагогический консилиум). Одной из функций деятельности консилиума является разработка и реализация программы индивидуальной коррекционной работы с ребёнком, имеющего индивидуальные особенности в развитии на основе обследования и динамического наблюдения (проводимых с письменного согласия родителей (законных представителей) и по запросу родителей или педагогических работников. При отсутствии адекватных условий в детском саду, наличии неясного диагноза и при отсутствии положительной динамики в развитии ребёнка, а также для разрешения конфликтных и спорных вопросов, специалисты ППк рекомендуют родителям (законным представителям) обратиться в ПМПК (городскую психолого-медико-педагогическую комиссию).

2.3. Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Образовательная деятельность с учетом специфики национальных, этнокультурных, демографических, климатических и иных условий края

Национально-культурные особенности

- многонациональный состав населения города и области (соседство на достаточно ограниченной территории людей более 200 национальностей, вероисповедания, разных укладов жизни, разных культур, с преобладанием русскоязычного (83,6%),
- активная деятельность национально-культурных объединений (автономий, обществ, центров, товариществ, общин, отделений) – более 800.

Климатические и экологические особенности

- климат Самарской области характеризуется как умеренно континентальный.
- Самарская область относится к малолесным регионам, лесистость составляет 12,7 %;
- поверхностные водные ресурсы представлены бассейном реки Волги и ее притоками;
- на территории Самарской области сформирована уникальная сеть различных охраняемых природных территорий (Жигулевский государственный природный заповедник, национальный парк «Самарская Лука», национальный парк «Бузулуцкий бор»;
- на территории Самарской области встречается и обитает более 58 видов птиц и 34 вида млекопитающих, около 70 видов рыб;
- на территории Самарской области обитает более 35 видов позвоночных и 17 беспозвоночных животных, 35 видов растений, занесенных в Красную книгу,
- промышленный сектор оказывает значительное влияние на ухудшение состояния атмосферного воздуха и водных ресурсов.
- рост объемов производства в основных отраслях экономики Самарской области усиливает антропогенную нагрузку на окружающую среду и увеличивает техногенное воздействие на здоровье населения. Следствием сложившейся неблагоприятной экологической обстановки в регионе является наличие территорий с чрезвычайной экологической ситуацией и превышение уровня общей заболеваемости населения области над среднероссийским показателем.

Особенности промышленного комплекса

- Тольятти – крупнейший производитель автомобилей (АО «АВТОВАЗ», ЗАО «ДжиЭм-АВТОВАЗ»);
- крупный производитель электроэнергии (ОАО «Жигулевская ГЭС»)

Особенности культурного и оздоровительного комплекса Тольятти

- функционируют 15 музеев; 5 театров (в том числе детских); Тольяттинская филармония, 7 концертных площадок, 21 крупных спортивных сооружений и комплексов.

Вариативная часть Программы формируется коллективом детского сада на основе выбранных участниками образовательных отношений программ (методик, форм организации образовательной работы), направленных на развитие детей с учетом:

- специфики региона (национально-культурной принадлежности воспитанников; особенностей промышленного и культурного комплекса г. о. Тольятти; природно-климатических, сезонных и экологических особенностей региона);
- дополнения содержания образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» Программы программой, расширяющей и углубляющей содержание данной образовательной области, которая в наибольшей степени соответствуют потребностям и интересам детей, а также возможностям педагогического коллектива и отвечает сложившимся традициям коллектива.

Особое внимание в данном разделе вариативной части Программы уделяется возможности реализации принципа приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, ближайшего окружения, городского общества и т.д. Ближайшее окружение, та общественная среда, в которой живут дети, является основой для расширения детского кругозора и для приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества, государства.

2.3.1. Цель, задачи, планируемые результаты освоения Программы в части, формируемой участниками образовательных отношений

Цель: формирование основы активной гражданской позиции у дошкольника через воспитание любви к родному краю.

Задачи:

1. Формировать у дошкольников базовые представления о культурно - историческом наследии Самарской области.
2. Формировать толерантное отношение к народам Поволжья посредством знакомства с их культурой, традициями и обычаями.
3. Развивать умение проявлять гражданскую позицию через посильные дошкольнику виды деятельности: акции, проектную деятельность, познавательно-исследовательскую деятельность.
4. Воспитывать интерес, любовь и бережное отношение к живой и неживой природе региона.
5. Воспитывать уважение и чувство гордости за жителей Самарской области, которые прославили родной край.

Принципы и подходы:

«От близкого к далёкому» знакомство дошкольников с краеведческим материалом должно происходить от близкого, понятного к далекому: от семьи к городу и далее к краю, области. Таким образом, у детей будет постепенно складываться целостная картина о родном крае.

«Деятельностный подход» в приобщении детей к истории, культуре, природе родного края, подразумевает, что дошкольники активно участвуют в деятельности, проявляя свою активную гражданскую позицию.

«Принцип динамичности» заключается в постановке целей по ознакомлению дошкольника с родным краем, которые постоянно углубляются и расширяются по мере освоения программного содержания.

«Самоценность детства» дошкольное детство – самоценный период жизни, в котором ребенок становится полноценным и полноправным членом человеческого общества.

«Принцип занимательности» используется с целью вовлечения детей в целенаправленную деятельность, формирования у них желания выполнять предъявленные требования и стремления к достижению конечного результата.

В вариативной части Программы уделяется внимание формированию интереса детей дошкольного возраста к природе, историческому и культурному наследию Самарской области, многообразию культур народов Поволжья через деятельностный подход, где видится возможность проявления основ активной позиции, как гражданина, начиная с дошкольного детства.

Целевые ориентиры части, формируемой участниками образовательных отношений (региональный компонент) представлены в трех разделах:

Раздел «Мой любимый город» («Град старинный»; «Тольятти современный»)

- знает, что Тольятти – один из городов России, расположенный на берегах Волги;
- знает историю и основателя города Тольятти;
- знает символику города, находит на карте месторасположение;
- умеет рассказывать о достопримечательностях города Тольятти;
- проявляет инициативу в социальных значимых акциях города «Бессмертный полк»; «Чистые улицы городу Тольятти» и др.
- имеет представления о значимых предприятиях города: «АВТОВАЗ», «Тольяттикаучук» и др.

Раздел «Просторы Самарской области» («Природа Самарского края»; «Историко - архитектурные достопримечательности»; «Национальный колорит»)

- проявляет любознательность по отношению к животному и растительному миру Самарской области;
- знает достопримечательности, находящиеся на просторах малой Родины;
- знаком с заповедниками родного края: «Самарская Лука»; «Жигулёвские горы»;
- имеет элементарные представления о полезных ископаемых региона;
- имеет представления о необычных архитектурных сооружениях Самарской области;
- с удовольствием включается в проектную деятельность, детское коллекционирование, созданием мини-музеев, связанных с познанием малой родины;
- проявляет интерес и уважение к культуре и обычаям народов, населяющих Самарскую область.

Раздел «Славится Самарский край»

- проявляет интерес и уважительное отношение к людям, прославившим родной край;
- знает и проявляет интерес к сказкам «Самарской луки», мультфильмам студии «Куйбышев-телефильм»;
- проявляет интерес творчеству художников Самарской области;
- имеет представления о достопримечательностях родного края;
- выражает желание в будущем (когда вырастет) трудиться на благо родного города, региона.

Педагогическая диагностика (мониторинг)

Цель: определение освоения обучающимися парциальной программы нравственно-патриотического воспитания «Я – гражданин Самарской земли».

Диагностика проводится педагогами групп детского сада. Рекомендуемое время проведения — 2 раза в год (сентябрь, май). Сентябрь — вводная диагностика. Май — итоговая диагностика развития ребёнка.

Мониторинг проводится в два этапа. Первый этап — диагностический. На данном этапе проводится сбор диагностической информации и заполнение таблиц в соответствии с разделами Программы. Педагогическая диагностика в рамках парциальной Программы предполагает использование следующих методов: беседы с детьми; решение проблемных ситуаций; игровые упражнения; наблюдение за поведением ребёнка в самостоятельной деятельности, в общении со взрослыми и сверстниками.

Второй этап — аналитический. На данном этапе мониторинга проводится оценка динамики развития детей в нравственно - патриотическом воспитании и проводится анализ эффективности реализации парциальной Программы «Я – гражданин Самарской земли». Полученная информация обрабатывается, проводится качественный анализ результатов развития каждого ребёнка и определяются пути его дальнейшего развития в рамках реализации Программы.

Определение результативности реализации программы «Я – гражданин Самарской земли» осуществляется по следующим критериям:

Когнитивный критерий (представления, интерес): дошкольник имеет представления и осведомлённость об истории родного края, его достопримечательностях, необычных архитектурных сооружениях, о культуре и традициях народов родного края, об особенностях природы, животного мира, полезных ископаемых, значимых предприятиях родного края, людях, прославивших край. Ориентируется по принципу географического положения городов, сёл, рек, озёр Самарской области. Проявляет интерес к событиям нравственно-патриотического направления, к живой и неживой природе родного края, к людям, прославившим родной край.

Деятельностный критерий (поступки, отношение, участие): дошкольник проявляет инициативу для участия в акциях, праздниках, конкурсах нравственно-патриотической направленности. Проявляет толерантное отношение к народам Среднего Поволжья. Проявляет заботливое отношение к природе. Бережно относится к культурному и историческому наследию родного края (памятные места, заповедники, архитектура и др.).

Эмоциональный критерий (эмоциональный отклик): дошкольник проявляет эмоциональную отзывчивость на красоту родного края, проявляет сопереживание, проявляет радость, чувство гордости за людей и события, которые прославили Самарскую область.

Содержание программного материала освоено в полном объеме (от 51 до 72 баллов): ребёнок самостоятельно справляется с предложенными игровыми упражнениями, проблемными ситуациями. Проявляет инициативу для участия в акциях, праздниках, мероприятиях нравственно-патриотической направленности. Без помощи взрослого и наводящих вопросов рассказывает о родном городе, природе родного края, об архитектурных объектах, культуре и традициях народов Поволжья, людях, прославивших регион в соответствии с возрастными особенностями.

Содержание программного материала на стадии освоения (от 25 до 50 баллов): ребёнок при поддержке взрослого правильно выполняет предложенные игровые упражнения, даёт ответ на проблемными ситуациями. Проявляет инициативу для участия в акциях, праздниках, мероприятиях нравственно-патриотической направленности. Совместно с педагогом и наводящих вопросов рассказывает о родном городе, природе родного края, об архитектурных объектах, культуре и традициях народов Поволжья, людях, прославивших регион в соответствии с возрастными особенностями.

Содержание программного материала частично освоено (менее 24 баллов): ребёнок при поддержке взрослого не может выполнить предложенные игровые упражнения, не даёт ответы на проблемными ситуациями. Не проявляет инициативу для участия в акциях, праздниках, мероприятиях нравственно-патриотической направленности. При поддержке взрослого испытывает трудности при рассказывании о родном городе, природе родного края, об архитектурных объектах, культуре и традициях народов Поволжья, людях, прославивших регион в соответствии с возрастными особенностями.

Мониторинг подводится по каждому разделу в отдельности, и высчитывается общий балл по освоению парциальной Программы «Я - гражданин Самарской земли».

Каждый критерий оценивается максимально 3 балла.

3 балла – ребёнок выполняет задание полностью без помощи взрослого;

2 балла – ребёнок выполняет задание с небольшой помощью педагога;

1 балл – ребёнок выполняет задание с помощью педагога не полностью;

0 баллов – ребёнок не понимает задание, выполнить не представляется возможным.

Планируемые результаты освоения вариативной части Программы (региональный компонент) по каждой возрастной группе представлены в парциальной программе «Я гражданин Самарской земли».

3. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Описание образовательной деятельности по образовательным областям в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями обучающихся: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие; физическое развитие

а) описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями ребенка с ОВЗ в пяти образовательных областях: социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития, с учетом используемых вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания. При разработке образовательных программ дошкольного образования могут использоваться образовательные модули по образовательным областям (направлениям развития обучающихся дошкольного возраста) на основании единства и взаимосвязи содержания образовательной программы, форм, методов и средств образовательной деятельности, а также организации образовательной среды, в том числе развивающей предметно-пространственной, представленные в комплексных и парциальных программах;

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

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

Способы реализации образовательной деятельности определяются климатическими, социально-экономическими условиями субъекта Российской Федерации, местом расположения Организации, педагогическим коллективом Организации. При организации образовательной деятельности по направлениям, обозначенным образовательными областями, необходимо следовать общим и специфическим принципам и подходам к формированию Программы, в частности

принципам поддержки разнообразия детства, индивидуализации дошкольного образования обучающихся с ОВЗ и другим. Определяя содержание образовательной деятельности в соответствии с этими принципами, следует принимать во внимание неравномерность психофизического развития, особенности речевого развития обучающихся с ОВЗ, значительные индивидуальные различия между детьми, а также особенности социокультурной среды, в которой проживают семьи обучающихся.

В группах компенсирующей направленности осуществляется реализация АОП ДО для обучающихся, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей.

личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее — образовательные области): социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие».

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта и т. д.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности и т. д.

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха и т. д.

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру и т. д.

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость и т. д.

Описание образовательной деятельности обучающихся с расстройством аутистического спектра в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

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

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

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

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

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

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

- развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми,
- формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

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

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

1. Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры (из этого подраздела на основном этапе сохраняет актуальность только увеличение числа спонтанных высказываний);
2. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:
 - совершенствование конвенциональных форм общения;
 - расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;
 - расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;
 - развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.
3. Развитие речевого творчества (единственной конкретной задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения).
4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы: возможно при сформированности понимания речи с учётом степени пресыщаемости и утомляемости ребёнка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.
4. Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте: начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной её объём приходится на пропедевтический период.
5. Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер, что предполагает следующие целевые установки:
 - развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации; - формирование познавательных действий, становление сознания;
 - развитие воображения и творческой активности;
 - формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях),
 - формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете

Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Задачи познавательного развития:

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

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

2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации.

Формирование познавательных действий:

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

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

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

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

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

Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:

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

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

Целевые установки **по художественно-эстетическому развитию** предусматривают: развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру;

- формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

- реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

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

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию обучающихся с РАС неполно и (или) искажённо и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжёлых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета, метафор, скрытого смысла в силу непонимания психической жизни других.

В образовательной области "физическое развитие" реализуются следующие целевые установки:

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

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

- формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;

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

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

физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность - выполнение упражнений по подражанию движениям педагогического работника и по словесной инструкции.

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

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

Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

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

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

Задачи подготовки к школе можно разделить на:

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

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

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

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

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

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

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

5. Таким образом, в ходе пропедевтического этапа в социально-коммуникативном развитии: следует развивать потребность в общении;

развивать адекватные возможностям ребёнка формы коммуникации, прежде всего - устную речь (в случае необходимости альтернативные и дополнительные формы коммуникации);

учить понимать фронтальные инструкции; устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время; соблюдать регламент поведения в школе.

Организационные проблемы перехода ребёнка с аутизмом к обучению в школе:

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

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

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

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

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

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

- продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребёнка, его пресыщаемости и истощаемости; постепенно объем и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учётом действующих санитарных правил;
- обучение проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребенка (коммуникативные, поведенческие, интеллектуальные), и, по мере возможности, приближена к предполагаемому уровню федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;
- следует помнить о неравномерности развития психических функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;
- начинать следует с программ, основанных на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен (то же относится и к проведению каждого отдельного урока);
- с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;
- по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;
- в течение занятий ребенок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем перемены проходят организованно и по заранее спланированной программе (возможны спортивные занятия, доступные игры, прогулки в группе или с тьютором, прием пищи).

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

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

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

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

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

Основы обучения обучающихся с РАС чтению:

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

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

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

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

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

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

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

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

8. При РАС понимание прочитанного дается, как правило, с трудом и часто требует

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

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

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

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

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

12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционной работы обучающиеся с аутизмом чаще всего затрудняются отвечать на вопросы по прослушанному тексту, но если ребенок может этот текст прочитать, то он с таким заданием справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутичному ребенку чаще всего сложно вернуться к уже сказанному, в то время как прочитанный текст симультивирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному: создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия сукцессивно организованных процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

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

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

Основы обучения обучающихся с РАС письму:

1. Этот вид деятельности является самым трудным для большинства обучающихся с РАС при подготовке к школе. В раннем возрасте у многих аутичных обучающихся очень часто наблюдается стойкий негативизм к рисованию и другим видам графической деятельности. Одна из главных причин - нарушение развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, и эти нарушения часто влекут за собой страх графической деятельности вообще и,

в дальнейшем,

-негативизм к рисованию и письму. Тем не менее, следует приложить максимум усилий для того, чтобы ребенок с аутизмом научился писать: это важно не только потому, что письменная речь - одна из форм общения и речи в целом; письмо активно способствует развитию многих важных центров коры больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

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

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

определить уровень психофизиологической готовности ребенка к обучению письму; научить ребенка соблюдению гигиенических требований, необходимых при обучении графическим навыкам;

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

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

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

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

Когда мы переходим к обучению написанию букв, период использования "копировального метода" должен быть максимально коротким в связи с двумя моментами: при копировании ребенок делает это, как правило, неосознанно; кроме того, он привыкает к облегченному варианту написания, что при РАС очень легко закрепляется как стереотип. В связи с этим нельзя использовать прописи, где много внимания уделяется обводке букв, слогов, слов (это касается обучающихся крайне стереотипных, но если у ребенка серьезные проблемы с тонкой моторикой и зрительно-пространственной ориентации, то период обводки нужно увеличить). Часто педагогические работники и родители (законные представители) при обучении письму поддерживают кисть и (или) предплечье ребенка, и, в результате, обучающиеся с большим трудом обучаются самостоятельному

письму (а некоторые так и "пишут" только с поддержкой). Недопустимы большие по объему задания, так как длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем неясен), легко провоцирует развитие негативизма к ней. В большинстве случаев не следует обучать письму печатными буквами, так как переход к традиционной письменной графике (и, тем более, к безотрывному письму) будет значительно осложнен.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: "р", "ф", "у", "д", "з";

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

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

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

"С", "О".

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений:

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

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

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

В формировании понятия числа можно выделить два крайних варианта проблем: трудности перехода от количества конкретных предметов к понятию количества. Причина может быть не столько в слабости абстрактных процессов, сколько в чрезмерной симультанности восприятия;

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

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

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

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

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых вышеназванные проблемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций менее выражены, или же эти обучающиеся вообще их не испытывают. Они легко усваивают алгоритмы вычислений, но лишь формально; применить свои способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений - далеко не всегда.

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

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

8. От успешности решения проблем пропедевтического периода во многом зависит не только индивидуальный образовательный маршрут ребенка с аутизмом в школьный период, но и

степень необходимости адаптации образовательных программ, соотношение между двумя основными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями - академическими знаниями и уровнем жизненной компетенции.

3.2. Описание вариативных форм, способов и средств, культурных практик реализации Программы с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся с ОВЗ, специфики их образовательных потребностей и интересов

Образовательная деятельность включает:

- образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности;
- образовательную деятельность, осуществляемую в ходе режимных процессов;
- самостоятельную деятельность детей;
- взаимодействие с семьями детей по реализации образовательной программы ДО.

Образовательная деятельность в детском саду организуется как совместная деятельность педагога и детей, самостоятельная деятельность детей. В зависимости от решаемых образовательных задач, желаний детей, их образовательных потребностей, педагог может выбрать один или несколько вариантов совместной деятельности:

1) совместная деятельность педагога с ребёнком, где, взаимодействуя с ребёнком, он выполняет функции педагога: обучает ребёнка чему-то новому;

2) совместная деятельность ребёнка с педагогом, при которой ребёнок и педагог – равноправные партнеры;

3) совместная деятельность группы детей под руководством педагога, который на правах участника деятельности на всех этапах её выполнения (от планирования до завершения) направляет совместную деятельность группы детей;

4) совместная деятельность детей со сверстниками без участия педагога, но по его заданию. Педагог в этой ситуации не является участником деятельности, но выступает в роли её организатора, ставящего задачу группе детей, тем самым, актуализируя лидерские ресурсы самих детей;

5) самостоятельная, спонтанно возникающая, совместная деятельность детей без всякого участия педагога. Это могут быть самостоятельные игры детей (сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные, игры с правилами, музыкальные и другое), самостоятельная изобразительная деятельность по выбору детей, самостоятельная познавательно-исследовательская деятельность (опыты, эксперименты и другое).

Все виды деятельности взаимосвязаны между собой, часть из них органично включается в другие виды деятельности (например, коммуникативная, познавательно-исследовательская). Это обеспечивает возможность их интеграции в процессе образовательной деятельности.

В детском саду создана система форм организации разнообразной деятельности дошкольников. Среди них выделяются простые, составные и комплексные формы.

Простые формы построены на минимальном количестве методов и средств и посвящены, как правило, одной теме. К простым формам относятся:

- беседа,
- рассказ,
- эксперимент,
- наблюдение,
- дидактическая (или любая другая игра, возникающая по инициативе педагога)

Составные формы состоят из простых форм, представленных в разнообразных сочетаниях. К составным формам относятся:

- игровые ситуации,
- игры-путешествия,
- детские лаборатории,
- творческие гостиные,

- творческие лаборатории,
- целевые прогулки,
- экскурсии,
- образовательный челлендж.

Комплексные формы создаются как целенаправленная подборка (комплекс) простых и составных форм. К комплексным формам относятся:

- детско-родительские и иные проекты,
- тематические дни,
- тематические недели,
- тематические или образовательные циклы.

Игра в педагогическом процессе выполняет различные функции: обучающую, познавательную, развивающую, воспитательную, социокультурную, коммуникативную, эмоциогенную, развлекательную, диагностическую, психотерапевтическую и другие.

В образовательном процессе игра занимает особое место, выступая как форма организации жизни и деятельности детей, средство разностороннего развития личности; метод или прием обучения; средство саморазвития, самовоспитания, самообучения, саморегуляции. Отсутствие или недостаток игры в жизни ребёнка приводит к серьезным проблемам, прежде всего, в социальном развитии детей.

Условия, необходимые для эффективной образовательной деятельности с детьми с УО:

- 1) Успешное преодоление нарушений возможно только при тесном взаимодействии и преемственности в работе всех педагогических работников.
- 2) Тесная связь учителя-дефектолога с родителями (законным представителям), обеспечивающая единство требований к развитию речи ребенка и закрепление изученного материала.
- 3) Сочетание вербальных средств с использованием разнообразного наглядного и дидактического материала.
- 4) Многократное закрепление содержания программного материала и его соответствие возможностям ребенка.
- 5) Разработка индивидуальных программ работы с каждым ребенком и их уточнение в процессе продвижения ребенка с учетом его динамики.
- 6) Создание благоприятных условий: эмоциональный контакт учителя-дефектолога с ребенком,
- 7) Доброжелательность, адаптация к обстановке группы, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны педагогических работников, работа с родителями (законным представителям).

Образовательная деятельность в режимных процессах имеет специфику и предполагает использование особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребёнка. Основная задача педагога в утренний отрезок времени состоит в том, чтобы включить детей в общий ритм жизни детского сада, создать у них бодрое, жизнерадостное настроение.

Образовательная деятельность в детском саду, осуществляемая в утренний отрезок времени, включает:

- игровые ситуации, индивидуальные игры и игры небольшими подгруппами (сюжетно-ролевые, режиссерские, дидактические, подвижные, музыкальные и другие);
- беседы с детьми по их интересам, развивающее общение педагога с детьми (в том числе в форме утреннего и вечернего круга), рассматривание картин, иллюстраций;
- практические, проблемные ситуации, упражнения (по освоению культурно-гигиенических навыков и культуры здоровья, правил и норм поведения и другие);
- наблюдения за объектами и явлениями природы, трудом взрослых;
- трудовые поручения и дежурства (сервировка стола к приему пищи, уход за комнатными растениями и другое);
- индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных

областей;

- продуктивную деятельность детей по интересам детей (рисование, конструирование, лепка и другое);
- оздоровительные и закаливающие процедуры, здоровьесберегающие мероприятия, двигательную деятельность (подвижные игры, гимнастика и другое).

Согласно требованиям СанПиН 1.2.3685-21 в режиме дня предусмотрено время для проведения занятий.

Занятие в детском саду рассматривается как дело, занимательное и интересное детям, развивающее их; как деятельность, направленная на освоение детьми одной или нескольких образовательных областей, или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогом самостоятельно. Занятие является формой организации обучения, наряду с экскурсиями, дидактическими играми, играми-путешествиями и другими. Оно может проводиться в виде образовательных ситуаций, тематических событий, проектной деятельности, проблемно-обучающих ситуаций, интегрирующих содержание образовательных областей, творческих и исследовательских проектов и так далее. В рамках отведенного времени педагог может организовывать образовательную деятельность с учётом интересов, желаний детей, их образовательных потребностей, включая детей дошкольного возраста в процесс сотворчества, содействия, сопереживания.

При организации занятий педагог использует опыт, накопленный при проведении образовательной деятельности в рамках сформировавшихся подходов.

Время проведения занятий, их продолжительность, длительность перерывов, суммарная образовательная нагрузка для детей дошкольного возраста определяются СанПиН 1.2.3685-21.

Введение термина «занятие» не означает регламентацию процесса. Термин фиксирует форму организации образовательной деятельности. Содержание и педагогически обоснованную методику проведения занятий педагог может выбирать самостоятельно.

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки, включает:

- наблюдения за объектами и явлениями природы, направленные на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней;
- подвижные игры и спортивные упражнения, направленные на оптимизацию режима двигательной активности и укрепление здоровья детей;
- экспериментирование с объектами неживой природы;
- сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным материалом);
- элементарную трудовую деятельность детей на участке в детского сада;
- свободное общение педагога с детьми, индивидуальную работу;
- проведение спортивных праздников (при необходимости).

Образовательная деятельность, осуществляемая во вторую половину дня, может включать:

- элементарную трудовую деятельность детей (уборка групповой комнаты; ремонт книг, настольно-печатных игр; стирка кукольного белья; изготовление игрушек-самоделок для игр малышей);
- проведение зрелищных мероприятий, развлечений, праздников (кукольный, настольный, теневой театры, игры-драматизации; концерты; спортивные, музыкальные и литературные досуги и другое);
- игровые ситуации, индивидуальные игры и игры небольшими подгруппами (сюжетно-ролевые, режиссерские, дидактические, подвижные, музыкальные и другие);
- опыты и эксперименты, практико-ориентированные проекты, коллекционирование и другое;
- чтение художественной литературы, прослушивание аудиозаписей лучших образцов чтения, рассматривание иллюстраций, просмотр мультфильмов и так далее;
- слушание и исполнение музыкальных произведений, музыкально-ритмические движения, музыкальные игры и импровизации;
- организация и (или) посещение выставок детского творчества, изобразительного

искусства, мастерских; просмотр репродукций картин классиков и современных художников и другого;

- индивидуальную работу по всем видам деятельности и образовательным областям;
- работу с родителями (законными представителями).

Для организации самостоятельной деятельности детей в группе создаются различные центры активности.

В группах раннего возраста:

- центр двигательной активности для развития основных движений детей;
- центр сенсорики и конструирования для организации предметной деятельности и игры с составными и динамическими игрушками, освоения детьми сенсорных эталонов формы, цвета, размера;
- центр для организации предметных и предметно-манипуляторных игр, совместных играх со сверстниками под руководством взрослого;
- центр творчества и продуктивной деятельности для развития восприятия смысла музыки, поддержки интереса к рисованию и лепке, становлению первых навыков продуктивной деятельности, освоения возможностей разнообразных изобразительных средств;
- центр познания и коммуникации (книжный уголок), восприятия смысла сказок, стихов, рассматривания картинок;
- центр экспериментирования и труда для организации экспериментальной деятельности с материалами и веществами (песок, вода, тесто и др.), развития навыков самообслуживания и становления действий с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.).

В группах для детей дошкольного возраста (от 3 до 7 лет) в детском саду предусматривается следующий комплекс центров детской активности:

- центр двигательной активности (ориентирован на организацию игр средней и малой подвижности в групповых помещениях, средней и интенсивной подвижности в физкультурном и музыкальном залах, интенсивной подвижности на групповых участках, спортивной площадке, всей территории детского сада) в интеграции содержания образовательных областей «Физическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие»;
- центр безопасности, позволяющий организовать образовательный процесс для развития у детей навыков безопасности жизнедеятельности в интеграции содержания образовательных областей «Физическое развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»;
- центр игры, содержащий оборудование для организации сюжетно-ролевых детских игр, предметы-заместители в интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие» и «Физическое развитие»;
- центр конструирования, в котором есть разнообразные виды строительного материала и детских конструкторов, бросового материала схем, рисунков, картин, демонстрационных материалов для организации конструкторской деятельности детей в интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие» и «Художественно-эстетическое развитие»;
- центр логики и математики, содержащий разнообразный дидактический материал и развивающие игрушки, а также демонстрационные материалы для формирования элементарных математических навыков и логических операций в интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»;
- центр экспериментирования, организации наблюдения и труда, игровое оборудование, демонстрационные материалы и дидактические пособия которого способствуют реализации поисково-экспериментальной и трудовой деятельности детей в интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»;
- центр познания и коммуникации детей, оснащение которого обеспечивает расширение кругозора детей и их знаний об окружающем мире во взаимодействии детей со взрослыми и

сверстниками в интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»;

- книжный уголок, содержащий художественную и познавательную литературу для детей, обеспечивающую их духовно-нравственное и этико-эстетическое воспитание, формирование общей культуры, освоение разных жанров художественной литературы, воспитание любви и интереса к художественному слову, удовлетворение познавательных потребностей в интеграции содержания всех образовательных областей;

- центр театрализации и музицирования, оборудование которого позволяет организовать музыкальную и театрализованную деятельность детей в интеграции с содержанием образовательных областей «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Физическое развитие»;

- центр уединения предназначен для снятия психоэмоционального напряжения воспитанников;

- центр творчества детей, предназначенный для реализации продуктивной деятельности детей (рисование, лепка, аппликация, художественный труд) в интеграции содержания образовательных областей «Художественно-эстетическое развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие»¹.

Самостоятельная деятельность в центрах детской активности предполагает самостоятельный выбор ребёнком её содержания, времени, партнеров. Педагог может направлять и поддерживать свободную самостоятельную деятельность детей (создавать проблемно-игровые ситуации, ситуации общения, поддерживать познавательные интересы детей, изменять предметно-развивающую среду и другое).

Во вторую половину дня педагог может организовывать культурные практики. Они расширяют социальные и практические компоненты содержания образования, способствуют формированию у детей культурных умений при взаимодействии со взрослым и самостоятельной деятельности. Ценность культурных практик состоит в том, что они ориентированы на проявление детьми самостоятельности и творчества, активности и инициативности в разных видах деятельности, обеспечивают их продуктивность.

К культурным практикам относят игровую, продуктивную, познавательно-исследовательскую, коммуникативную практики, чтение художественной литературы.

Культурные практики предоставляют ребёнку возможность проявить свою субъектность с разных сторон, что, в свою очередь, способствует становлению разных видов детских инициатив:

- в игровой практике ребёнок проявляет себя как творческий субъект (творческая инициатива);

- в продуктивной – созидающий и волевой субъект (инициатива целеполагания);

- в познавательно-исследовательской практике – как субъект исследования (познавательная инициатива);

- коммуникативной практике – как партнер по взаимодействию и собеседник (коммуникативная инициатива);

- чтение художественной литературы дополняет развивающие возможности других культурных практик детей дошкольного возраста (игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной деятельности).

Тематику культурных практик педагогу помогают определить детские вопросы,

¹ Рекомендации по формированию инфраструктуры дошкольных образовательных организаций и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации образовательных программ дошкольного образования (разработаны во исполнение пункта 3 перечня поручений Президента Российской Федерации от 16 марта 2022 г. № Пр-487 по итогам заседания Совета при Президенте Российской Федерации по реализации государственной политики в сфере защиты семьи и детей 17 декабря 2021 года) – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f4f7837770384bfa1faa1827ec8d72d4/download/5558/> (дата обращения 25.04.2023)

проявленный интерес к явлениям окружающей действительности или предметам, значимые события, неожиданные явления, художественная литература и другое.

В процессе культурных практик педагог создает атмосферу свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик предполагает подгрупповой способ объединения детей.

3.3 Взаимодействие педагогических работников, взаимодействие педагогических работников с детьми (с учетом нозологических групп)

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

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

2. Взаимодействие педагогических работников с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

3. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии с педагогическим работником и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

4. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях "свободного воспитания". Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение педагогического работника в процесс деятельности. Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

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

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

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

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

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

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

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

Характер взаимодействия со взрослыми.

Способы и направления поддержки детской инициативы

Направления	СПОСОБЫ ПОДДЕРЖКИ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ
Социально-коммуникативное развитие	• Развитие в сюжетно-ролевой игре функциональной проекции: использование предметов заместителей; игрушек-предметов для оперирования, моделей и др. • Создание условий для развития ролевой проекции: изменение игровой обстановки, персонажей игры, сюжета; их комбинирование • Стимулирование совместных игр детей; • Использование маркеров игрового пространства; • Использование современных педагогических технологий: интерактивные; ИКТ; • Чтение художественной литературы; • Анализ проблемных ситуаций; • Беседы на этические, нравственные темы; • Просмотр и обсуждение телепередач, фото, иллюстраций, видеофильмов; • Участие в проектной деятельности; • Организация экскурсий, встреч с интересными людьми различных профессий; • Создание условий для приобретения опыта собственной трудовой деятельности: поручения, дежурства и др. Организация разновозрастного взаимодействия;
Познавательное развитие	• Использование современных педагогических технологий: проблемного обучения, ТРИЗ, информационных, ЗОЖ и др. • Проведение опытов, экспериментов, • Использование алгоритмов, моделей, макетов, маршрутных карт • Целевые прогулки и экскурсии • Сбор и создание коллекций • Ведение дневников наблюдений, заполнение журналов исследователя • Участие в викторинах, конкурсах, КВН; олимпиадах и др. • Использование маршрутных игр, игр-путешествий; • Решение проблемных ситуаций, заданий, выполнение проектов, • Эвристическая беседа; выдвижение гипотез; • Конструирование: по образцу, по схемам, по замыслу

Художественно-эстетическое развитие	• Создание художественно-ценной ПРС; • Использование технологий: экспериментирование (с цветом, звуком и т.п.), метод проектов, музейная педагогика, технология организации музыкально-познавательной деятельности, технология музыкальной игры; • Использование нетрадиционных художественных техник в продуктивной деятельности; • Применение репродуктивного (работа по трафарету, карте-схеме, моделирование, создание худ.образа); эвристического (выполнение части задания самостоятельно) и исследовательского методов и приемов; • Использование интерактивных форм организации ОП: посещение музеев, выставок, изобразительные игры, творческие клубы, и др. • Использование современных методов и приемов музыкального развития: на выделение и сопоставление средств выразительности различных видов искусств для худ. образов произведения, - методы контрастных сопоставлений произведений (вокальное уподобление, тактильное уподобление и др.); метод уподоблений характеру музыки (сравнение и др.) • Формы организации детской деятельности: индивидуальные формы сопровождения индивид. развития детей (портфолио, индивидуальные занятия, индивидуальное сопровождение в рамках образовательной деятельности); - Формы организации внутригруппового взаимодействия (проекты, экскурсии, познавательные беседы и развлечений, музыкальные викторины, конкурсы, музыкально-художественные мастерские, мастер-классы, музыка в режиме дня, праздники и развлечения), - формы организации одновозрастного взаимодействия (совместное музицирование творческих детских коллективов (ансамбли, дуэты, оркестровки, музыкальные игры
---	---

3.4. Взаимодействие педагогических работников с родителями (с учетом нозологических групп)

Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся.

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

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;

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

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

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

11. Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители (законные представители) в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или

в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность "чудесного исцеления", необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

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

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

3.5. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми, описывающая образовательную деятельность по коррекции нарушения обучающихся с РАС

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

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

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

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

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

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

ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Развитие эмоциональной сферы.

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

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и

окружающим миром в целом:

- формирование способности выделять признаки эмоционального состояния других людей и адекватно на них реагировать;
- развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;
- уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, природные явления), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение);

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

Развитие сенсорно-перцептивной сферы.

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

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

Работа по развитию сенсорно-перцептивной сферы должна учитывать, что у части обучающихся с РАС может быть повышенная чувствительность к стимулам той или иной модальности, не учитывая, которую можно спровоцировать нежелательные поведенческие реакции и предпосылки к формированию страхов.

Зрительное восприятие:

- стимулировать фиксацию взгляда на предмете;
- стимулировать функцию прослеживания взором спокойно движущегося объекта;
- создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице педагогического работника, находящегося на расстоянии вытянутой руки;
- стимулировать установление контакта "глаза в глаза";
- стимулировать пространственное восприятие, развивая согласованные движения обоих глаз при использовании движущегося предмета (игрушки);
- стимулировать рассматривание предмета, захватывание его рукой на доступном расстоянии для захвата;
- совершенствовать прослеживание и возникновение связи "глаз-рука" (предпосылки зрительно-моторной координации);

- развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении;
- стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (неваляшки, мячи, шары, кубики, пирамидки), побуждать к действиям хватания, ощупывания;
- формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разные функциональное назначение (мяч, машинка, кубик);
- учить различать предметы по цвету, форме, размеру;
- развивать способность переключать зрительное внимание с одного предмета на другой, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета;
- формировать умение выделять изображение объекта из фона;
- создавать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы.

Слуховое восприятие:

- развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки);
- стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание знакомых игрушек;
- побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;
- замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или голос, подкрепляя демонстрацией игрушки, возможностью пограть, сжать игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;
- побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем - спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;
- расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомя с музыкальными звуками (дудочки, бубен, металлофон);
- активизировать возможность прислушиваться к звучанию невидимой игрушки, ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки), а затем в разных местах;
- привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям игрушек и музыки, двигаться вместе с ребенком в темпе звучания: хлопать ладошками ребенка, покачивать на руках или на коленях, демонстрировать ему низкое и высокое звучание голоса, соотнося их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;
- создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стуке в дверь, телефонном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;
- расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), голосов животных и птиц, подражать им;
- совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными инструментами, учить дифференцировать их звучание (рояль, барабан; металлофон, шарманка; бубен, свирель), выполняя при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками);
- учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при использовании дидактических игр ("Кто там?", "Кто пришел вначале?", "Кто спрятался?");
- учить различать людей по голосу, выделять голос человека на общем звуковом фоне; создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звучания игрушек в

качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждая обучающихся определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его.

Тактильное и кинестетическое восприятие:

- активизировать позитивные эмоциональные реакции на прикосновение, поглаживание и другие тактильные стимулы улыбкой, ласковыми словами;
- вызывать спокойные реакции на контакт с руками другого человека и оказание физической помощи (рука в руке, рука на локте, плече);
- добиваться спокойных реакций на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (твёрдый, жидкий, густой, сыпучий);
- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела, его отдельных частей;
- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений на исходящую от объектов вибрацию;
- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захватывания, сжимания предметы разной формы, цвета, фактуры;
- развивать различение наощупь материалов (дерево, металл, клейстер, крупа, вода) по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности (мокрый, сухой), вязкости (жидкий, густой);
- формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскладывать мячики в две коробочки - колючие и мягкие, опираясь на их тактильные свойства);

Восприятие вкуса:

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

Восприятие запаха:

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

Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина):

- обогащать опыт манипулятивной деятельности ребенка с предметами различной формы, величины, разного цвета;
- формировать ориентировку на внешние свойства и качества предметов, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия; учить сравнивать внешние свойства предметов ("такой - не такой", "дай такой же");
- формировать способы сравнения разных свойств предметов (путем наложения, сортировки).

Формирование полисенсорного восприятия:

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

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

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

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

Формирование и развитие коммуникации.

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

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

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

Содержание этого приоритетного направления коррекционно-развивающей работы подразделяется на:

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

Формирование потребности в коммуникации.

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

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

педагогическом работнике;

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

Развитие взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

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

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

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

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

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

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

- создавать возможность совместных действий с новым педагогическим работником;

- стимулировать взгляд на объект, на который указывает и смотрит педагогический работник; - формировать толерантное отношение и (по возможности) интерес к другим детям,

- вызывать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (активными движениями, музыкальными играми, предметно-игровыми, продуктивными видами деятельности);

- формировать умение непродолжительное время играть рядом с другими детьми; - совершенствовать умения действовать по подражанию педагогическому работнику.

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

- учить откликаться на своё имя;

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

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

- формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определённую позу,

- слушать, выполнять действия по подражанию и элементарной речевой инструкции;

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

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

Речевое развитие.

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

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

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

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

Развитие потребности в общении:

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

Развитие понимания речи:

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

- учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жеста;
- учить обучающихся слушать песенки, стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;
- активизировать речевые реакции обучающихся, совместно рассматривая предметы, игрушки, картинки;
- учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации: стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить

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

Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция.

В возрасте до трёх лет у любого ребёнка возможности обозначить своё отношение к происходящему с ним и в окружении ограничены, поэтому в этих целях нередко используются крик, плач, агрессия, аутоагрессия и другие проявления проблемного поведения, и это, в принципе, можно рассматривать как естественную реакцию для данного возраста. В связи с тем, что при аутизме выражена склонность к формированию стереотипии, частые повторения таких эпизодов приводят к фиксации нежелательного поведения и, следовательно, уменьшение частоты проявлений проблемного поведения в раннем детстве делает такую работу не только коррекционной, но и, во многом, профилактической. Следует принимать во внимание, что сходные поведенческие проявления могут носить эндогенный характер, и не быть связанными с внешними обстоятельствами.

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

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения:

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

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

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

В случае возникновения эпизода проблемного поведения:

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

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

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

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

- в раннем возрасте в определённый период стереотипии свойственны типичному развитию; стереотипии возможны не только при аутизме, но и при других нарушениях развития (например, при умственной отсталости, ДЦП);

- определение стереотипии в поведенческой терапии расширительно (повторяющиеся нефункциональные движения, действия, интересы) и включает несколько патогенетических вариантов, из которых психолого-педагогические методы коррекции являются основными для гиперкомпенсаторно-аутостимуляционных, компенсаторных и психогенных. По феноменологии в

раннем возрасте наиболее характерны двигательные и сенсорно-двигательные стереотипии.

Общий алгоритм работы со стереотипиями в раннем возрасте таков:

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

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

Квалификация стереотипии по феноменологическим и патогенетическим признакам;

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

Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

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

Развитие двигательной сферы и физическое развитие.

Психомоторный уровень развития нервно-психического реагирования становится при типичном развитии ведущим после трёх лет и остаётся таковым до 5-7 лет, однако базис его развития - и в норме, и при различных нарушениях - закладывается в раннем детстве. Именно поэтому у ребёнка с повышенным риском формирования РАС двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (законных представителей) и сотрудников Организации. Детям с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до выраженной двигательной заторможенности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями произвольной и спонтанной двигательной активности. Это направление сопровождения включает формирование предметно-манипулятивной деятельности, развитие предметно-практической деятельности, общефизическое развитие, подвижные игры и плавание.

Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

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

Формирование предметно-практических действий: предметно-практические действия (далее - ППД) являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте и начинаются на уровне неспецифических манипуляций. Обучение направлено на формирование специфических

манипуляций, которые в дальнейшем преобразуются в произвольные целенаправленные действия с различными предметами и материалами. У обучающихся группы повышенного риска формирования РАС действия с предметами часто приобретают стереотипный характер, поэтому одной из задач сопровождения становится развитие ППД без усиления стереотипии:

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

знакомить со свойствами отдельных материалов (мягкий, твёрдый, текучий, сыпучий, пластичный);

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

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

- формировать умения захватывать, удерживать, отпускать предмет;

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

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

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

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

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

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

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

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

Общефизическое развитие:

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

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

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

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

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

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

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

- 8) создавать условия для овладения умением бегать;

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

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

Подвижные игры.

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

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

Плавание.

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

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

Формирование произвольного подражания и предпосылок игровой деятельности.

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

не развивается). Развитие игры, выбор её видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего развития ребёнка в коммуникации, речевом развитии, памяти, внимании, воображении, моторике.

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

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

Формирование навыков самообслуживания и бытовых навыков.

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

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

сначала на уровне пассивного участия (отсутствие негативизма);

далее с постепенным подключением к действиям педагогического работника;

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

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

Формирование навыков самостоятельности.

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

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

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

Некоторые из традиционных направлений сопровождения в ранней помощи детям с повышенным риском формирования РАС - такие как познавательное и художественно-эстетическое

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

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

Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

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

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

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

3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом исходно не доступно.

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

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

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

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

7) Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как

показывает опыт, даже при наличии серьёзной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта ("Скажите, пожалуйста...", "Можно у Вас спросить..."), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны.

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

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

10) Использование альтернативной коммуникации.

Коррекция нарушений речевого развития.

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

Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

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

2. Обучение экспрессивной речи:

- подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов; называние предметов;
- обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала - как переходный этап - невербально);
- обучение выражать согласие и несогласие;
- обучение словам, выражающим просьбу;
- дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов;
- умение отвечать на вопросы "Для чего это нужно?", "Что этим делают?", "Зачем это нужно?", "Чем ты (например, причёсываешься)?"
- умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы);
- умение отвечать на вопросы "Где?" и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний;

3. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной,

грамматически правильной диалогической и монологической речи:

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

- конвенциональные формы общения;
- навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения);
- навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях; развитие - навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

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

Развитие навыков альтернативной коммуникации.

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

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

Коррекция проблем поведения.

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

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

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

всего используются:

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

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

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

Вопросом коррекции стереотипии специально занимается только прикладной анализ поведения.

Коррекция и развитие эмоциональной сферы.

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

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

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

Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам.

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

Обычно такого рода обучение происходит в семье, но в случае аутизма родители (законные представители) и другие близкие, несмотря на значительные усилия, очень часто не могут достичь

желаемого без помощи специалистов. Учитывая комплексность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушенными оказываются, по существу, не они сами, а лежащие в их основе более простые и одновременно более глубокие нарушения.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

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

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

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

Используются следующие виды заданий:

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

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

Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

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

1. Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, что означает:
способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых педагогических работников;
способность выделять себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность ("мой нос", "моя рука");
способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых педагогических работников; мужчин и женщин; людей разного возраста);
дифференцировать других обучающихся; выделять себя как субъекта.
2. Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:
- формирование предпосылок общения через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или

невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем - с детьми под контролем педагогического работника; далее -самостоятельно;

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

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

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

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

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

5. Становление самостоятельности:

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

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

- умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации - умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;
- формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;
- формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;
- развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера -бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

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

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

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

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

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

Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в Организации; обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа; смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

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

Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

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

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

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

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

3.6. Содержание части, формируемой участниками образовательных отношений

Особое внимание в данном разделе вариативной части Программы уделяется формированию интереса детей дошкольного возраста к природе, историческому и культурному наследию Самарской области, многообразию культур народов Поволжья через деятельностный подход, где видится возможность проявления основ активной позиции, как гражданина, начиная с дошкольного детства. Содержание данной части выстроено по Парциальной Программе «Я - гражданин Самарской земли» и реализуется по трём взаимосвязанным содержательным разделам, в соответствии с подблоками и темами:

– Раздел **«Мой любимый город» («Град старинный»; «Тольятти современный»)**

- формируются представления об истории родного города и его основателе В.Н. Татищеве. Знакомятся с планом города, прошлым и настоящим Тольятти.

Происходит знакомство с близлежащими улицами города, через значимые объекты. Дети получают знания об АВТОВАЗе - крупнейший российский производитель легковых автомобилей. Знакомятся с предприятиями города их роли и значимости для горожан.

– Раздел **«Просторы Самарской области» («Природа Самарского края»; «Историко - архитектурные достопримечательности»; «Национальный колорит»)**

- Получают представления об особенностях и красоте родного края. У дошкольников формируются знания о природе и животном мире Самарской области, о заповедных местах, народных богатствах (недра, полезные ископаемые), климатических особенностях. Познакомятся с обычаями и традициями народов Поволжья. Познакомятся с особенностями историко-архитектурными достопримечательностями региона.

- Раздел **«Славится Самарский край!»**

- знакомятся с людьми, которые прославили Самарскую область (спортсменами, деятелями культуры и науки, героями боевых действий).

Таблица 13 - Формы, методы и приёмы реализации парциальной Программы «Я – гражданин Самарской земли»

Раздел	Возраст.г руппа	содержание	формы	Методы и приёмы
<i>«Мой любимый город»</i>	2 младшая группа	Знакомятся с близлежащими улицами города, через значимые объекты (жилой дом, магазин, детская площадка, детский сад) Знакомятся со свойствами деревянной и глиняной посуды Знакомятся со старинными игрушками, изготавливают рукотворных кукол. Знакомятся с автомобильным заводом "АВТОВАЗ" и легковыми автомобилями. Знакомятся с тольяттинской кондитерской фабрикой "Сласти". Знакомятся с семейными традициями встречи гостей.	ОД Игра Беседы Д/игры	Рассматривание предметов, иллюстраций, рассказ воспитателя, беседа, загадывание загадок, дидактическая игра, подвижная игра, рассматривание фотографий, прием сравнения, просмотр слайдов, экспериментирование, раскрашивание предметов, дидактическая игра
	средняя	Знакомятся с близлежащими улицами, основными ориентирами и достопримечательностями. Знакомятся с образом жизни народа в старину (предметы быта, одежда, фольклор). Знакомятся с бревенчатой избой. Знакомятся с материалами из которых изготавливают автомобили на "АВТОВАЗе" и их свойствами. Знакомятся со значимыми предприятиями города Тольятти – молокозаводе. Знакомятся с празднованием Дня рождения города.	ОД Игра Беседы Д/игры	Отгадывание загадок, просмотр видеофрагмента об улицах города, карты города Тольятти, показ иллюстраций; рассказ воспитателя, вопросы к детям, чтение стихотворения, словесные игры, рассматривание предметов старины, продуктивная деятельность, русская народная игра «Вышел Ваня», технология ТРИЗ, беседа, дидактическая игра, подвижная игра, рассматривание фотографий, дидактическая игра, показ предмета, рассматривание, работа с макетом, работа с фотовыставкой
	старшая	Знакомятся с историей родного города, с разновидностями домов и старинных построек в крепости. Знакомятся с памятниками защитников Отечества, улицами родного города, названными в честь значимых исторических событий. Знакомятся с гербом и символикой города Тольятти. Знакомятся с социально значимыми акциям. Знакомятся с конвейером на АВТОВАЗе и с этапами сборки автомобилей. Знакомство с тольяттинским хлебозаводом "Край	ОД Игра Беседы Д/игры Викторины Экскурсии	рассматривание макета (иллюстрации, просмотр презентации) «Ставропольская крепость»; приём «Фотография подсказывает решение», просмотр видеофильма, пальчиковая гимнастика, беседа, дидактическая игра, логические вопросы, просмотр видеофильма, проблемные вопросы

		Каравай".		
	подготовит ельная	Знакомятся с историей родного города и его основателем В.Н. Татищеве, планом города, прошлым и настоящим Тольятти. Продолжают знакомится с промышленной сферой города Тольятти Знакомятся с фестивалями Поволжья	ОД ОД Игра Беседы Д/игры Викторины Экскурсии	работа с фотобоксами «Угадай по силуэту»; интерактивная игра «Прошлое и настоящее»; интерактивное панно – эскизы «Детский музей», «Музей военной техники». показ иллюстраций, просмотр презентаций, видеофильмов об история Тольятти, АВТОВАЗе, прием «Ребус», графический диктант, создание пирамиды сроков разложения в природе бытовых отходов, пение песен, рассказ воспитателя, беседа, дидактическая игра, проблемные вопросы
«Просторы Самарской области»	2 младшая группа	- Знакомство с полезными ископаемыми родного края (глина). Закрепление представлений о растениях ближайшего окружения. - Знакомятся с заповедником Самарской Луки. - Знакомство с архитектурой родного города через ближайшее окружение (здание детского сада, дома, магазина)	ОД, наблюдения, дидактические игры, рассматривание фото, чтение литературных произведений, продуктивная деятельность, подвижные игры, слушание музыкальных произведений, сюжетно- ролевые игры.	сказки на фланелеграфе; беседа, слушание сказки, объяснение, рассказ.
	средняя	- Знакомство с полезными ископаемыми (графит, мел, слюда, кварц); - Знакомство с заповедником «Жигулёвские горы» - Знакомство с основными особенностями архитектурных сооружений города	ОД, наблюдения, дидактические игры, рассматривание фото, чтение литературных произведений, продуктивная деятельность, подвижные игры, слушание музыкальных произведений, сюжетно- ролевые игры.	беседа, дидактическая игра, логические вопросы, просмотр видеофильма, проблемные вопросы, эвристическая беседа, виртуальные экскурсии, проектная деятельность, акции
	старшая	- Знакомство с особенностями полезных ископаемых региона их пользе для человека; - Знакомство с географическом положении реки Волги - Знакомство с архитектурными особенностями	ОД, наблюдения, дидактические игры, рассматривание фото, чтение литературных	беседа, дидактическая игра, логические вопросы, просмотр видеофильма, проблемные вопросы, эвристическая беседа, виртуальные экскурсии,

		«Богатырской слободы», улицами города Центрального района и др. - Знакомство с праздниками и традициями народов Поволжья	произведений, продуктивная деятельность, подвижные игры, слушание музыкальных произведений, сюжетно- ролевые игры, викторины, экскурсии, акции	проектная деятельность, акции
	подготовит ельная	- Знакомство с «Красной книгой Жигулей»; - Расширение кругозора детей об архитектурных сооружениях региона - Знакомство с обычаями и обрядами народов Поволжья	ОД, наблюдения, дидактические игры, рассматривание фото, чтение литературных произведений, продуктивная деятельность, подвижные игры, слушание музыкальных произведений, сюжетно- ролевые игры, викторины, экскурсии, акции	беседа, дидактическая игра, логические вопросы, просмотр видеофильма, проблемные вопросы, эвристическая беседа, виртуальные экскурсии, проектная деятельность, акции
«Славится Самарский край»	2 младшая группа	Формирование у детей элементарных представлений, интереса и уважительного отношения к: - достопримечательностям родного края (спортивные объекты города Тольятти); - сказкам Самарской луки, мультфильмам студии «Куйбышевтелефильм»; - творчеству художников Самарского края (Елена Самарская); - профессии артистов театров города Тольятти.	Совместная деятельность педагога с детьми, познавательно исследовательская деятельность, выставка.	Игровые: сюрпризный момент, игровые ситуации. Словесные: чтение художественных произведений, беседа, вопросы, загадки. Наглядные: демонстрация фотографий, иллюстраций, образцов.
	средняя	Формирование у детей элементарных представлений, интереса и уважительного отношения к: - достопримечательностям родного края (спортивные объекты города Тольятти); - сказкам Самарской луки, мультфильмам студии «Куйбышевтелефильм»; - творчеству художников Самарского края (Елена Самарская); - профессии артистов театров города Тольятти.	Совместная деятельность педагога с детьми, путешествие, викторина, познавательно исследовательская деятельность, творческая мастерская, выставка	Игровые: сюрпризный момент, игровые ситуации. Словесные: чтение художественных произведений, беседа, вопросы, загадки. Наглядные: демонстрация фотографий, иллюстраций, образцов.
	старшая	Закрепление представлений детей о промыслах Жигулей, о народных умельцах Лоре Городецкой, ее творчестве;	Образовательная деятельность, совместная деятельность педагога с детьми, квест-игра,	Наглядные: рассматривание иллюстраций, репродукций, просмотр презентаций Словесные: беседа, вопросы, ситуативная беседа,

		- формирование у детей понятия об историко-культурных ценностях Самарского края, закрепление представлений детей о создателе технического комплекса К.Г. Сахарове, его идеях создания музея; - обогащение представлений детей о Самарском авиационном заводе «Прогресс», о продукции, которую он выпускает; - знакомство детей с достижениями Самарских спортсменов: хоккеист А.Ковалёв, каратист А.Герунов, боксёр О.Саитова, гимнаст А.Немова и Е.Приваловой	маршрутная игра, путешествие, викторина, познавательно исследовательская деятельность, творческая мастерская, выставка	рефлексия. Практические: игры, игровые упражнения, игровые задания, проблемные ситуации, игровые этюды, упражнение «Вживание в картину»
	подготовительная	- Обобщение и закрепление у детей знаний об особенностях росписи самарской матрешки, о самарских художниках оформителях матрешки – Н.Головановой; - продолжение знакомства детей с достижениями Самарских спортсменов.	Образовательная деятельность, совместная деятельность педагога с детьми, игра «Активити», Маршрутная игра, путешествие, викторина, познавательно исследовательская деятельность, творческая мастерская.	Наглядные: рассматривание иллюстраций, репродукций, просмотр презентаций Словесные: беседа, вопросы, ситуативная беседа, рефлексия. Практические: игры, игровые упражнения, игровые задания, проблемные ситуации, игровые этюды.

Примерное перспективно - тематическое планирование вариативной части с учетом региональной специфики в разных возрастных группах

Таблица 14 - Раздел «Мой любимый город»

Град старинный			Тольятти современный			
Жизнь города в старину		Путешествие в прошлое	Предприятия города		Тольятти сегодня	
			Наш АВТОВАЗ	Что производят в Тольятти	Улицы родного города	Наши традиции
младшая группа	«Сказка о деревянной и глиняной посуде»	«Мои первые игрушки»	«Какие разные автомобили»	«Кондитерская фабрика»	«Мой город родной»	«К нам гости пришли»
Средняя группа	«В гости к бабушке Арине»	«Игры нашего двора»	«Из чего сделан автомобиль?»	«Молокозавод»	«Познакомимся с улицей Юбилейной»	«День рождения города – день рождения у меня»

Старшая группа	«Рассказ о Ставропольской крепости»	«Улицы памяти»	«Знакомим с конвейером АВТОВАЗа»	«Хлебозавод»	«Символика города Тольятти, его географическое месторасположение»	«Бессмертный полк»
Подготовительная группа	«Трижды рожденный»	«Путешествие во времени»	«Создаем автомобиль будущего»	«Тольяттикаучук»	«Открытие Тольятти гостям города»	«Грушинский фестиваль»

Таблица 15 - Раздел «Просторы Самарской области»

Темы блока	Природа Самарского края	Историко-архитектурные достопримечательности	Национальный колорит	
			«Ты, я, он, она – вместе дружная семья!»	«Богата Самарская земля народами!»
младшая группа	Волшебная глина	Лучше дома своего нет на свете ничего	«Много ребят все по лавочкам сидят, кашку маслену едят»	
	Цветики- цветочки	Мой любимый детский сад	«Маша в гостях у ребят»	
	Путешествие в поисках бабочки	В каждой избушке свои игрушки или Заюшкина избушка (деревянная архитектура)		«Где родился, там и сгодился»
	Давайте знакомиться. Заповедник – Самарская Лука	Магазин игрушек (торговые центры)		«Печка матушка, да самовар – батюшка»
Средняя группа	Белочка- летяга		«Ты мой друг, и я твой друг»	
	Жигулевские горы	Городские небоскребы	«Мы все едины!»	
	Заповедные места Самарской Луки	ледовый дворец спорта «Лада-арена»		С миру по нитке, собираем мы улыбки»
	Что хранят в себе Жигулевские горы?			«Самовар – птица – жар!»
Старшая группа	«Дары Жигулёвских гор»	железнодорожный вокзал Самара	«Где дружба прочна – там хорошо идут дела»	
	О чем поет лес	Подземный город (метрополитен г. Самара)	«Живут в Тольятти разные народы с давних пор»	
	Экожители Жигулевских гор	«Маленький Петербург»		«Мы за чаем не скучаем, всех мы чаем угощаем» Чайная церемония разных народов
	Реки и озёра Самарского края	Необычные архитектурные сооружения Самарской области («Богатырская слобода», «Замок		«С каким народом живёшь – его традиции бережёшь»

		Гаррибальди», «Кремлёвская башня»)		
Подготовительная группа	Жигулевская кругосветка	Чудо-терем на берегах Волги (самарский академический театр драмы им. М. Горького)	«Хоровод дружбы» народы как одна семья»	
	Красная книга Самарской области (животный мир)	Чудеса далекого прошлого (здание паровой мельницы, с. Жигули)	«Эй, народ, собирайся, на ярмарку отправляйся!»	
	Красная книга Самарской области (растительный мир)	Каменный дворец Самарской земли (усадьба Орловых-Давыдовых (с. Усолье)		«Куклы-обереги наших прабабушек»
		«Самарский Арбат»		Квест - Путешествие по земле Самарской

Таблица 16 - Раздел «Славится Самарский край!»

Темы блока	Промыслы Жигулей (октябрь)	Технический музей	Сказки Самарской Луки	Спорт – наша сила	Космос – наша гордость	Мультфильмы студии «Куйбышевте лефильм»	Галерея искусства	Волшебное закулисье
младшая группа	«Матрешка, матрешка, откройся немножко»	«Медвежонок Ивашка знакомится с военной техникой»	«Сказки дедушки Спиридона»	«Путешествие в мир спорта»	«Космическое путешествие медвежонка Ивашки»	«Медвежонок Ивашка и его друзья»	«Теремок для друзей»	«Театр кукол «Пилигрим»
Средняя группа	«Самарский край – край мастеров»	«Технический музей Автограда»	«В гостях у домовенка Луки»	«Спортивная «Арена»	«Вперед к звездам»	«Лесные сказки дядюшки Скрипа»	«Подарок художника»	«В их руках куклы оживают (театральные артисты)»
Старшая группа	«Народные промыслы Самарского края» (знакомство с глиняной игрушкой Л.К. Городецкой)	«По страницам истории создания паркового комплекса имени К.Г. Сахарова» 157	«А Самарская Лука славит край наш уж века»	«Спортсмены Самарского края»	«Вперед к звездам» (знакомство с заводом «Прогресс» и его продукцией)	«Самарский мультфильм»	«Самарский край глазами художников»	«Театральное искусство Самарской области»
Подготовительная группа	«Самарская матрешка» (Знакомство с художниками-оформителями Надеждой Головановой)	«Удивительный мир техники»	«В гостях у музея «Жигулевская сказка»	«Спортсмены Самарского края»	«Мы ими гордимся» (О.Ю. Атьков, С.В. Авдеев, А.А. Губарев, М.Б. Корниенко –	«Лесные истории»	«Волшебный мир искусства» (знакомство с художником Б. Саламовым и его	«Самарский драматический театр»

					космонавты Самарской области)		творчеством)	
--	--	--	--	--	-------------------------------	--	--------------	--

3.7. РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ.

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

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

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

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

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

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

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

Ценности Родины и природы лежат в основе патриотического направления воспитания.

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

Ценность знания лежит в основе познавательного направления воспитания.

Ценность здоровья лежит в основе физического и оздоровительного направления воспитания.

Ценность труда лежит в основе трудового направления воспитания.

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

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

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

Реализация Программы воспитания предполагает социальное партнерство с другими организациями.

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

Целевой раздел.

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

- 1) формирование ценностного отношения к окружающему миру, другим людям, себе;
- 2) овладение первичными представлениями о базовых ценностях, а также выработанных обществом нормах и правилах поведения;

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

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

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Общности (сообщества) Организации:

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

Педагогические работники должны:

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

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

3. Детско-взрослая общность: характерно содействие друг другу, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноправному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников общности.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства образовательной организации.

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

Деятельности и культурные практики.

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

- предметно-целевая (виды деятельности, организуемые педагогическим работником, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способы ее реализации совместно с родителями (законными представителями));
- культурные практики (активная, самостоятельная апробация каждым ребенком инструментального и ценностного содержания, полученных от педагогического работника, и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);
- свободная инициативная деятельность ребенка (его спонтанная самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

Требования к планируемым результатам освоения Программы воспитания.

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

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

Содержательный раздел.

Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания.

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

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

В пояснительной записке ценности воспитания соотнесены с направлениями воспитательной работы. Предложенные направления не заменяют и не дополняют собой деятельность по пяти образовательным областям, а фокусируют процесс усвоения ребенком базовых ценностей в

целостном образовательном процессе. На их основе определяются региональный и муниципальный компоненты.

Патриотическое направление воспитания.

Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания.

Патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций.

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

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

Задачи патриотического воспитания:

- 1) формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа;
- 2) воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувства собственного достоинства как представителя своего народа;
- 3) воспитание уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и согражданам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям (законным представителям), соседям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;
- 4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, понимания единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе.

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

- ознакомлении обучающихся с ОВЗ с историей, героями, культурой, традициями России и своего народа;
- организации коллективных творческих проектов, направленных на приобщение обучающихся с ОВЗ к российским общенациональным традициям;
- формировании правильного и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

Социальное направление воспитания.

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

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

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

Выделяются основные задачи социального направления воспитания:

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

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

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

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

Познавательное направление воспитания.

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

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

Задачи познавательного направления воспитания:

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

Направления деятельности воспитателя:

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

Физическое и оздоровительное направление воспитания.

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

Задачи по формированию здорового образа жизни:

- обеспечение построения образовательного процесса физического воспитания обучающихся с ОВЗ (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровьесформирующих и здоровьесберегающих технологий, и обеспечение условий для гармоничного физического и эстетического развития ребенка;
- закаливание, повышение сопротивляемости к воздействию условий внешней среды;
- укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям;
- формирование элементарных представлений в области физической культуры, здоровья и безопасного образа жизни;
- организация сна, здорового питания, выстраивание правильного режима дня;
- воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя:

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

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

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

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

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

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

Трудовое направление воспитания.

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

Основные задачи трудового воспитания:

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

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

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

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

- показать детям с ОВЗ необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания дошкольников;
- воспитывать у ребенка с ОВЗ бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей (законных представителей), других людей), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием;
- предоставлять детям с ОВЗ самостоятельность в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;
- собственным примером трудолюбия и занятости создавать у обучающихся с ОВЗ соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;
- связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям.

Этико-эстетическое направление воспитания.

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

Основные задачи этико-эстетического воспитания:

- 1) формирование культуры общения, поведения, этических представлений;
- 2) воспитание представлений о значении опрятности и красоты внешней, ее влиянии на внутренний мир человека;
- 3) развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми;
- 4) воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны и других народов;
- 5) развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка с ОВЗ действительности;
- 6) формирование у обучающихся с ОВЗ эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его.

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

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

Цель эстетического воспитания - становление у ребенка с ОВЗ ценностного отношения к красоте. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющей внутреннего мира ребенка с ОВЗ.

Направления деятельности воспитателя по эстетическому воспитанию предполагают следующее:

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

Особенности реализации воспитательного процесса.

В перечне особенностей организации воспитательного процесса в Организации целесообразно отобразить:

- региональные и муниципальные особенности социокультурного окружения Организации;
- значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых уже участвует Организация, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;
- значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых Организации намерена принять участие, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;
- ключевые элементы уклада Организации;
- наличие инновационных, опережающих, перспективных технологий значимой в аспекте воспитания деятельности, потенциальных "точек роста";

- существенные отличия Организации от других образовательных организаций по признаку проблемных зон, дефицитов, барьеров, которые преодолеваются благодаря решениям, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике;

- особенности значимого в аспекте воспитания взаимодействия с социальными партнерами Организации;

- особенности Организации, связанные с работой с детьми с ОВЗ, в том числе с инвалидностью.

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

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

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

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

4.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

4.1. Общие подходы к реализации психолого-педагогических условий реализации Программы для обучающихся

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

Необходима организация системы взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПМПК, ППМС-центра, окружного и муниципального ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы образования обучающихся с ОВЗ, органов социальной защиты, органов здравоохранения, общественных организаций при недостаточном кадровом ресурсе самой образовательной организации. Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка с ОВЗ максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание. Важным компонентом этого условия является наличие разнообразных образовательных организаций (включая организации дополнительного образования) в шаговой доступности. Общие требования к условиям реализации Программы воспитания.

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

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

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

3. Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам воспитания.

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

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

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

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

Таблица 26 - Процесс проектирования уклада Организации включает следующие шаги.

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

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

Воспитывающая среда строится по трем линиям:

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

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

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

Взаимодействия педагогического работника с детьми с ОВЗ. События детского сада.

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

Проектирование событий в Организации возможно в следующих формах:

- разработка и реализация значимых событий в ведущих видах деятельности (спектакль, построение эксперимента, совместное конструирование, спортивные игры);
- создание творческих детско-педагогических работников проектов (празднование Дня Победы с приглашением ветеранов, "Театр в детском саду" - показ спектакля для обучающихся из соседней Организации).

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

Организация предметно-пространственной среды.

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

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

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

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

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

Среда должна быть экологичной, природосообразной и безопасной.

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

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

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

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

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

Кадровое обеспечение воспитательного процесса.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Основными условиями реализации Программы воспитания в Организации, являются:

- 1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;
- 2) построение воспитательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным субъектом воспитания;
- 3) содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- 4) формирование и поддержка инициативы обучающихся в различных видах детской деятельности;
- 5) активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребенка.

Задачами воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях Организации являются:

- 1) формирование общей культуры личности обучающихся, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности;
- 2) формирование доброжелательного отношения к детям с ОВЗ и их семьям со стороны всех участников образовательных отношений;
- 3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семье ребенка с особенностями в развитии и содействие повышению уровня педагогической компетентности родителей (законных представителей);
- 4) обеспечение эмоционально-положительного взаимодействия обучающихся с окружающими в целях их успешной адаптации и интеграции в общество;
- 5) расширение у обучающихся с различными нарушениями развития знаний и представлений об окружающем мире;

- 6) взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития обучающихся с ОВЗ;
- 7) охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся, в том числе их эмоционального благополучия;
- 8) объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

4.1.1 Психолого-педагогические условия, реализации Программы для обучающихся с ОВЗ в соответствии с нозологическими группами

Программа предполагает создание следующих психолого- педагогических условий, обеспечивающих образование ребенка с РАС в соответствии с его особыми образовательными потребностями.

1. Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения обучающихся с аутизмом в дошкольном возрасте.
2. Интегративная направленность комплексного сопровождения.
3. Этапный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения.
4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом и - в соответствии с положениями Стандарта - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учётом особенностей развития при РАС.
5. Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребёнка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития;
6. Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития.
7. Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребёнка с РАС;
8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала - через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях.

Организация развивающей предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее - ППРОС) в Организации должна обеспечивать реализацию АООП ДО, разработанных в соответствии с Программой.

Организация имеет право самостоятельно проектировать ППРОС с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

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

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с ОВЗ, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;
- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста с ОВЗ в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;
- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическими работниками, а также свободу в

выражении своих чувств и мыслей;

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

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

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

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

Для выполнения этой задачи ППРОС должна быть:

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

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

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

- доступной - обеспечивать свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающегося с ОВЗ, создавать необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;

- безопасной - все элементы ППРОС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. При проектировании ППРОС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Организации, в заданных Стандартом образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

- эстетичной - все элементы ППРОС должны быть привлекательны, так, игрушки не должны содержать ошибок в конструкции, способствовать формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщать его к миру искусства;

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

работников.

Реализация Программы обеспечивается созданием в образовательной организации кадровых, финансовых, материально-технических условий.

Реализация Программы обеспечивается педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку, соответствующую квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638) с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июля 2011 г., регистрационный № 21240), в профессиональных стандартах "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550) с изменениями, внесенными приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный № 43326), "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный № 38575); "Специалист в области воспитания", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № Юн (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406); "Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2017 г. № 351н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., регистрационный № 46612).

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

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

Федеральный календарный план воспитательной работы.

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

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

Дни рождения великих людей нашего Отечества включаются в календарь ситуативно,

закрепляются в деятельности обучающихся (чтении, слушании музыки, проектной деятельности) Многие праздники могут включаться в календарь воспитательной работы регионально, опираясь на личный опыт ребенка дошкольного возраста, историю региона или членов его семьи.

Все мероприятия должны проводиться с учетом особенностей Федеральной программы, а также возрастных, физиологических и психоэмоциональных особенностей обучающихся.

Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Организации дополняется и актуализируется ежегодно в соответствии с памяtnыми датами, юбилеями общероссийского, регионального, местного значения, памяtnыми датами Организации.

4.2. Описание особенности организации кадровых, финансовых материально- технических условий реализации Программы

Описание материально- технического обеспечения Программы

Материально-техническое обеспечение Программы соответствует санитарным нормам, правилам пожарной безопасности, санитарно-гигиеническим правилам, возрастным и индивидуальным особенностям детей.

Таблица 27 - Материально-техническое обеспечение Программы

№ п/п	Образовательные области (направления развития детей)	Наименование оборудованных учебных кабинетов, объектов для проведения практических занятий, объектов физической культуры и спорта с перечнем основного оборудования
1	Физическое развитие	Физкультурный зал (для организации физкультурно – оздоровительной работы, проведения утренней гимнастики, физкультурных занятий, спортивных развлечений): со спортивным оборудованием, спортивным инвентарём (включающий оборудование для ходьбы, бега, прыжков, катания, бросания, лазанья, общеразвивающих упражнений). Тренажерный зал, оборудованный детскими спортивными тренажерами. Спортивная площадка на территории со специальным оборудованием. Спортивный тренажерный зал на территории детского сада, оборудованный детскими спортивными тренажерами). Кабинет для медицинского осмотра, изолятор, кабинет физиотерапии и массажа. Двигательные центры в группах, оснащенные спортивным оборудованием для развития основных видов движений и физических качеств.
2	Художественно-эстетическое развитие	Музыкальный зал (для проведения музыкальных занятий, занятий по хореографии развлечений, концертов, спектаклей, праздников), оснащенный специальным оборудованием: музыкальными инструментами (фортепиано, аккордеон, детские музыкальные инструменты); музыкально-дидактическими играми; музыкальными игрушками. Изостудия (для организации работы по формированию художественно-творческих способностей детей, для проведения ОД по рисованию, лепке и ручному труду), оснащенная изоматериалами и изосредствами, интерактивной доской. Выставочная площадка (в помещении д/сада и на территории) для организации тематических выставок детского творчества.

		Центры детского творчества в группах, включающих специальное оборудование (доска для рисования мелом и маркером, фланелеграф, магнитные планшеты, место для презентации детских работ; репродукции произведений изобразительного искусства (в т.ч. декоративно-прикладного); строительный материал, детали конструкторов, бумага разных цветов и фактуры, а также природные и бросовые материалы и др.). Музыкальные центры в группах, оснащенные музыкальными инструментами, игрушками и атрибутами для различных видов театра; носители с записями произведений музыкального искусства; художественная литература в соответствии с возрастом.
3	Познавательное развитие. Речевое развитие.	Кабинет по развивающему обучению (для занятий по математике, основам грамоты, речевому творчеству, индивидуальных занятий) с мультимедийным оборудованием: интерактивная доска; комплекты развивающих игр для интерактивной доски, детские планшетные компьютеры (11 шт.) Детский музей быта народов Поволжья (для образовательной работы по приобщению детей к основам национальной культуры, формированию представлений о малой родине), где размещены: - экспонаты (предметы быта, посуда, одежда, мебель); тематические альбомы («Обычаи и традиции народов Поволжья», «Национальные костюмы народов Поволжья» и т.п.) Познавательно-речевые центры и центры экспериментирования в группах, уголки природы, сенсорные уголки в группах. Кабинеты дефектологов во всех возрастных группах. Кабинет дефектологов.
4	Социально-коммуникативное развитие.	Кабинет педагога-психолога (для проведения диагностики и коррекции развития детей, занятий по психопрофилактике, индивидуальной работы), оснащенный специальным оборудованием: диагностическими материалами для разного возраста; игрушками; развивающими пособиями. Сенсорная комната (для проведения коррекционно-развивающей работы с детьми ОВЗ) со специальным оборудованием: - сухой бассейн; - столик для рисования песком (с подсветкой); - вибро-кресло; - интерактивная панель; - проектор «Звездное небо»; - проектор «Меркурий» с набором жидких проекционных колец; - сенсорные панели (2); - жидкий интерактивный пол (3 панели); - фиброоптический модуль «Тучка»; - светопузырьковая колба со светящимися фиброоптическими нитями.

4.3. Описание обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Таблица 28 - Средства обучения и воспитания:

№ п/п	Наименование:	Количество:
----------	---------------	-------------

1	Средства, направленные на развитие <i>двигательной</i> деятельности детей (оборудование для ходьбы, бега, ползания, лазанья, прыгания, занятий с мячом и др.)	В спортивном зале и двигательных центрах групп
2	Средства, направленные на развитие <i>игровой</i> деятельности детей (игры, игрушки и атрибуты для сюжетно-ролевых, режиссёрских игр: наборы образных (объёмных и плоскостных) игрушек небольшого размера (человечки, солдатики, герои мультфильмов и книг, игровое оборудование (мебель, посуда))	В игровых центрах групп
3	Средства, направленные на развитие <i>коммуникативной</i> деятельности детей (дидактический материал по всем разделам развития речи: на обогащение словарного запаса, развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков звукового анализа, коррекция звукопроизношения, формирования лексико-грамматического строя речи, развития связной речи)	В речевых центрах групп и кабинете развивающего обучения
4	Средства, направленные на развитие <i>чтения</i> (восприятия) художественной литературы (книги для детского чтения, журналы, в том числе аудиокниги, иллюстративный материал)	В книжных уголках групп
5	Средства, направленные на развитие <i>познавательно-исследовательской</i> деятельности детей (натуральные предметы для исследования и образно-символический материал, в том числе макеты, карты, модели, картины, предметы и оборудование для проведения экспериментирования и элементарных опытов и др.)	В познавательных и экспериментальных центрах групп
6	Средства, направленные на развитие <i>трудовой</i> деятельности детей (оборудование и инвентарь для всех видов труда)	В уголках природы групп
7	Средства, направленные на развитие <i>продуктивной</i> деятельности детей (оборудование и материалы для лепки, аппликации, рисования и конструирования, в том числе строительный материал, конструкторы, природный и бросовый материал)	В центрах детского творчества групп и изостудии
8	Средства, направленные на развитие <i>музыкально-художественной</i> деятельности детей (детские музыкальные инструменты, дидактический материал и др.)	В музыкальном зале и музыкально-театральных центрах групп
9	Интерактивная доска.	2
10	Видеопроектор.	4
11	Телевизор.	10
12	Спортивные детские тренажеры.	10
13	Фоторамка.	2
14	Электронная книга.	1
15	Магнитофон, проигрыватель.	11
16	Фотоаппарат.	1
17	Видеокамера.	1
18	Компьютер.	5
19	Ноутбук.	3
20	Детский планшетный компьютер.	11
21	Сухой бассейн.	1
22	Столик для рисования песком (с подсветкой).	1
23	Вибро-кресло.	1

24	Интерактивная панель.	1
25	Проектор «Звездное небо».	1
26	Проектор «Меркурий» с набором жидких проекционных колец.	1
27	Сенсорные панели.	2
28	Жидкий интерактивный пол (панели).	3
29	Фиброоптический модуль «Тучка».	1
30	Светопузырьковая колба со светящимися фиброоптическими нитями.	1
31	Игровая консоль X-BOX 360	1

Таблица 29 - Методические материалы:

№п/п	Наименование	Количество
1	М.А. Васильева, В.В. Гербова, Т.С. Комарова. Программа обучения и воспитания в детском саду. Москва «Мозаика-Синтез». 2005	1
2	М.М. Семаго. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка. Комплект рабочих материалов. Москва «Аркти», 1999	2
3	В.В. Гербова. Развитие речи в д/с. Программа и метод. рекомендации. Для занятий с детьми 2-7 лет. Москва «Мозаика – Синтез», 2005	1
4	В.В. Гербова. Развитие речи в д/с. Программа. Подготовительная к школе группа. Москва «Мозаика – Синтез», 2014	1
5	С.Н. Теплюк., Г.М. Лямина., Б.М. Зацепина., Дети раннего возраста в д/с. Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми от рождения до 2х лет. Москва «Мозаика – Синтез», 2005	1
6	Н.А. Арапова-Пискарева. ФЭМП в д/с. Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми с 2-7 лет. Москва «Мозаика – Синтез», 2006	1
7	Э.Ф. Николаева, О.В. Илларионова. Мир вокруг нас (ознакомление дошкольников с неживой природой). Программа и методическое руководство по развитию познавательной активности детей при ознакомлении с основами естественнонаучных знаний. Тольятти, 2003	1
8	В.И. Петрова, Т.Д. Стульник. Нравственное воспитание в ДС». Программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет. Москва «Мозаика – Синтез», 2006	1
9	Е.В. Рылеева. Программа. «Открой себя». Развитие самосознания дошкольников в речевой активности. Москва «Гном-Пресс», 1999	1
10	Л.Ф. Шипицына, А.А. Хилько. Коррекция развития. Коррекционно-образовательные программы для детей с глубоким нарушением интеллекта. Выпуск 1. Сп-б «Образование», 1996	1
11	Л.Ф. Шипицына, А.А. Хилько. Человек и природа. Программа по обучению ЗОЖ детей с глубоким нарушением интеллекта. Выпуск 3. Сп-б «Образование», 1996	1
12	Л.Ф. Шипицына, А.А. Хилько. Человек и общество. Программа по социальной адаптации детей с глубоким нарушением интеллекта. Выпуск 2. Сп-б «Образование», 1996	1
13	Л.Ф. Шипицына, А.А. Хилько. Человек и труд. Программа по трудовому обучению детей с глубоким нарушением интеллекта. Выпуск 4. Сп-б «Образование», 1996	1
14	О.П. Гаврилушкина, Л.Д. Соколова. Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. Москва «Просвещение», 1991	1

15	Е.А. Екжанова. Специальная психология и коррекционная педагогика. Учебная программа. Москва, 2000	1
16	Н.Н. Валова, Г.В. Горшкова. Вместе весело шагать. Психопрофилактическая программа по обеспечению благоприятной адаптации детей 3-4 лет в дошк. учреждении. Тольятти, 2010	1
17	Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СП-б «Союз», 2001	1
18	Л.М. Шипицына, А.А. Хилько. Коррекция и реабилитация в условиях интегрированного обучения. Сборник авторских программ. СП-б «Образование», 1994	1
19	Т.Н. Доронова, С.Г. Доронов. Игрушки для развития детей раннего возраста. Предметно-методический комплект для занятий и игр с детьми раннего возраста. Москва, 2005	1
20	Т.Н. Доронова, Л.Н. Галигузова. Младший дошкольник от 3 до 4 лет. Методическое пособие для родителей и педагогов ДОО. Москва, 2006	1
21	Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. Диагностический ж-л комплексной оценки результатов освоения программы «От рождения до школы». Подготовительная группа. Волгоград «Учитель», 2012	1
22	Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. Диагностический ж-л комплексной оценки результатов освоения программы «От рождения до школы». Старшая группа. Волгоград «Учитель», 2012	1
23	М.А. Васильева, В.В. Гербова, Т.С. Комарова. Диагностический ж-л. Комплексная диагностика уровней освоения программы. Первая младшая группа. Волгоград, 2011	1
24	М.А. Васильева, В.В. Гербова, Т.С. Комарова. Диагностический ж-л. Комплексная диагностика уровней освоения программы. Вторая младшая группа. Волгоград, 2011	1
25	М.А. Васильева, В.В. Гербова, Т.С. Комарова. Диагностический ж-л. Комплексная диагностика уровней освоения программы. Средняя группа. Волгоград, 2011	1
26	М.А. Васильева, В.В. Гербова, Т.С. Комарова. Диагностический ж-л. Комплексная диагностика уровней освоения программы. Старшая группа. Волгоград, 2011	1
27	М.А. Васильева, В.В. Гербова, Т.С. Комарова. Диагностический ж-л. Комплексная диагностика уровней освоения программы. Подготовительная группа. Волгоград, 2011	1
28	М.А. Васильева, В.В. Гербова, Т.С. Комарова. Развернутое перспективное планирование. Вторая мл.группа. Волгоград, 2011	1
29	Л.В. Игнатова, О.И. Волик. Программа укрепления здоровья детей в коррекционных группах. Москва «Сфера», 2008	1
30	Т.М. Батарова, Т.М. Алемская. Коррекция с симметричными упражнениями нарушения осанки и сколиоза у детей дошкольного возраста. Тольятти, 2004	1
31	Э. Степаненкова. Методика физического воспитания. Москва «воспитание дошкольника», 2005	1
32	Н.Н. Назаренко. Облако (нетрадиционное оздоровление дошкольников). Тольятти, 2000	1
33	Из детства – в отрочество: Программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей 4-7 лет/ Т.Н. Доронова, Л.Г. Голубева, Н.А. Гордова и др. – Просвещение, 2002	1
34	Мир экономики глазами ребенка: План-программа по экономическому воспитанию старших дошкольников/ Под ред. Дыбиной О.В., Тольятти 2000	1
35	Зацепина М.Б. «Музыкальное воспитание в детском саду», Программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика-Синтез, 2008	1

36	Берегиня. Программа по основам организации безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста Самара 2000	4
СБОРНИКИ СТАТЕЙ, НАУЧНЫЕ КОНФЕРЕНЦИИ		
1	Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Основные направления использования здоровьесберегающих технологий в воспитательно-образовательном пространстве ОУ». Москва, 2013	1
2	Альманах. Выпуск 1. Образовательно-оздоровительная работа с детьми летом в условиях ДУ». Самара, 2010	1
3	Альманах. Выпуск 5. Обеспечение доступности дошкольного образования для детей с особыми образовательными потребностями. Самара, 2012	1
4	Альманах. Выпуск 7. Деятельность дошкольных образовательных организаций по психолого-педагогической поддержке семьи. Самара, 2013	2
5	Сборник материалов и документов. Центр развития ребенка – детский сад. Москва, 2001	1
6	С.В. Кузнецова, Е.В. Котова. Орг.-пед. деят-ть ДС по повышению компетентности узких специалистов. Метод. пособие. Тольятти «Развитие через образование», 2006	1
7	С.В. Кузнецова, Н.М. Гнедова. Особенности проектирования д-ти современного ДУ. Метод.пособие. Тольятти «Развитие через образование», 2005	1
8	Проблемы дошкольного образования на современном этапе. Сборник научных статей. Выпуск 12. Ульяновск, 2014	1
9	Проблемы дошкольного образования на современном этапе. Сборник научных статей. Выпуск 14. Ульяновск, 2017	1
10	Альманах. Выпуск 4. Обучение дошкольников ОБЖ. Самара, 2012	1
11	Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы 2-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием: 18-19 мая 2011г. от. Ред. А.Ю. Нагорнова, Л.В. Гурьева. Ульяновск: УлГУ, 2011	1
12	Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сб науч. статей. Вып. 7 в 2-х ч. Под ред. О.В. Дыбиной. Тольятти, ТГУ 2009	1
13	Проблемы образования на современном этапе: материалы региональной студенческой научной конференции. 1-5 апреля 2013 Выпуск Сост. О.В. Дыбина, О.П. Болотникова, Е. А. Сидякина, В.В. Щетинина – Тольятти, 2013	1
14	Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сборник науч. статей: в 2ч. Под ред. Дыбиной. Тольятти, ТГУ, 2011	1
15	Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сборник науч. статей: Выпуск 8, в 2ч. Под ред. Дыбиной. Тольятти, ТГУ, 2010	1
16	Психолого-педагогические и технологические аспекты развития ребенка как субъекта деятельности: материалы международной научно-практической конференции (заочной). В 2-х ч.Под ред. Дыбиной. Тольятти, ТГУ, 2013	1
17	Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Сборник тезисов. 2005\2006 уч.год. Книга 1 и 2. М.: Первое сентября, Чистые пруды, 2006	1
18	Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы 3-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием. 20-21 апреля 2012г. от. Часть 1Ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: УлГУ, 2012	1
19	Инновационная деятельность опыт, проблемы, перспективы: сборник статей. Вып. 1/ Под ред. Л.А. Пеньковой и др. Тольятти, 2015	1
20	Научно-исследовательская деятельность студентов – вклад в науку будущего. Сборник научных докладов II Всероссийской с	1

	международным участием студенческой научно-практической конференции. Часть 1. Тольятти, 2011	
21	Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы 3-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием. 25-26 ноября 2009г. Часть 1. Ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: УлГУ, 2009	1
22	Тольяттинские августовские Педагогические чтения «От компетентного учителя к компетентному ученику» (материалы участников). Проблемные секции. Часть I. Тольятти, «Ресурсный центр», 2009	1
23	Тольяттинские августовские Педагогические чтения «От компетентного учителя к компетентному ученику» (материалы участников). Проблемные секции. Часть II. Тольятти, «Ресурсный центр», 2009	1
24	Тольяттинские августовские Педагогические чтения «От компетентного учителя к компетентному ученику» (материалы участников). Проблемные секции. Часть II. Тольятти, «Ресурсный центр», 2010	1
25	Открытая модель дополнительного образования региона. М. , ООО «ДОД», 2008 (Серия «Библиотечка педагога»)	1
26	Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сборник науч. статей: Выпуск 10, в 2ч. Под ред. Дыбиной. Тольятти, ТГУ, 2012 (часть2)	1
27	Развитие личности в образовательных системах: материалы докладов XXXII международных психолого-педагогических чтений. Ростов, 2013	1
28	Проблемы образования на современном этапе: материалы региональной студенческой научной конференции. 2-6 апреля 2012 Выпуск 1 Сост. О.В. Дыбина, О.П. Болотникова, Е. А. Сидякина, В.В. Щетинина – Тольятти, ТГУ, 2012	1
29	Проблемы дошкольного образования на современном этапе. Материалы научно-практической конференции. Часть 2. Под ред. Дыбиной О. В., Еник О.А. Тольятти, ТГУ, 2006	1
30	«За жизнь без барьеров!»: Сборник материалов по итогам городской акции. Часть первая. – Тольятти, 2009	1
РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ		
1	Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. Логопедические работы в специальном д/с. Учебное пособие для студентов по специальности «Дефектология». Москва «Просвещение», 1987	1
2	Подготовка к обучению чтению в д/с под ред. Н.С. Воронцовой, Н.С. Старжинской. Ч2. Самара, 1993	1
3	Е.П. Фомина, О.Е. Тумакова, Т.Б. Плясунова, У.В. Кузеванова. Речевой центр. Содержание и моделирование развивающей среды в дошкольном учреждении. Тольятти, 2001	1
4	А.П. Воронова. Нарушение письма у детей. Методические рекомендации. СП-6 «Образование», 1994	1
5	О.С. Ушакова, А.Г. Арушанова. Скажи по-другому. Речевые игры. Пособие для воспитателей. Самара, 1994	1
6	О.С. Ушакова. Примерное планирование занятий по развитию речи, 2 мл.гр. Самара, 1993	1
7	И.А. Поварова. Практикум для заикающихся. Учимся говорить правильно и красиво. СП-6, «Союз», 1999	1
8	С.А. Миронова. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. Москва «Просвещение», 1991	3
9	Г.С. Швайко. Игры и игровые упражнения для развития речи. Москва «Просвещение», 1993	2
10	Г.А. Тумакова. Ознакомление дошкольников со звучащим словом. Москва «Просвещение», 1991	3
11	О.С. Ушакова. Программа и методика развития речи детей дошкольного возраста в д/с. Москва «Проф.образование», 1994	1

12	Л.З.Арутюнян. «Как лечить заикание». Москва, 1993	1
13	Л.Н. Мазурова. «Обогащение речевого развития детей старшего дошкольного возраста: Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. Тольятти, 2006	1
14	Ленинградский гос.университет. Логопедическая работа при открытой ринолалии после уранопластики. Методические рекомендации. Ленинград-1991	1
15	О.С. Ушакова. Примерное планирование по развитию речи. Средняя группа. Самара, 1993	1
16	О.С. Ушакова. Примерное планирование по развитию речи. 2ая младшая группа. Самара, 1993	2
17	Н.С. Варенцова, Е.В. Колесникова. Развитие фонематического слуха у дошкольников. Москва «Гном-Пресс», 1997	1
18	Т.Б. Филичева, Т.Б. Туманова. Формирование звукопроизношения у дошкольников. Уч.-методическое пособие для логопедов и воспитателей д/с. Москва «МГОПИ», 1993	1
19	О.С. Ушакова. Развитие речи и творчества у дошкольников. Москва «Сфера», 2001	1
20	А.И. Максаков. Правильно ли говорит ваш ребенок. Пособие для воспитателей д/с. Москва «Просвещение», 1982, 1987	2
21	В.А. Петрова. Занятия по развитию речи с детьми до 3 лет. Москва «Просвещение», 1970	1
22	Н.В. Ахмылова. Учимся читать с удовольствием. Система быстрого обучению чтению детей 5-6 лет с речевыми нарушениями по методике Н.А. Зайцева. Москва «Гном», 2006	1
23	Т.Б.Филичева, Т.Б. Туманова. Учись говорить правильно. Уч-метод пособие для логопедов и воспитателей д/с. Москва «Полиграфсервис», 1993	1
24	Л.Е. Журова, Н.С. Варенцова. Обучение дошкольников грамоте. Москва «Профобразование», 1994	1
25	Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова. Я не хочу молчать. Москва «Просвещение», 1990	1
26	В.В. Гербова. Занятия по развитию речи в ст.группе д/с. Москва «Просвещение», 1994	1
27	Л.Н. Ефименкова. Формирование речи у дошкольников (дети с ОНР). Книга для логопеда. Москва «Просвещение», 1989	1
28	Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с ОНР. Москва «Просвещение», 1993	3
29	В.И. Селиверстов. Заикание у детей. Москва «Владос», 1994	2
30	Т.С. Резниченко. Чтобы ребенок не заикался. Москва «Гном», 2000	1
31	В.П. Козлова. Устранение дислалических нарушений согласных звуков при открытой ринолалии после уранопластических операций. Ленинград, 1991	1
32	И.Т. Власенко. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. Москва «Педагогика», 1990	1
33	А.С. Александровская, Т.В. Пантелеева. Использование пения в корр.работе с заикающимися дошкольниками. Метод.рекомендации.	1
34	В.И. Селиверстов. Практикум по дошкольной логопедии. Москва «Просвещение», 1988	1
35	В.И. Селиверстов. Практикум по етской логопедии. Москва «Владос», 1995	1
36	Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Логопедия. Екатеринбург АРД ЛТД, 1998	1
37	Р.Т. Августова. Говори! Ты это можешь. Москва «Олимп», 2002	1
38	Л.Г. Парамонова Упражнения для развития письма. Москва «Дельта», 1998	1

39	И.В. Баранников, Л.А. Ворковицкая. Русская речь в картинках. Москва «Просвещение», 1989	1
40	Е.Г. Выгодская, Е.Л. Пеллингер, Л.П. Успенская. Устранение заикания у дошкольников в игровых ситуациях. Книга для логопеда. Москва «Просвещение», 1993	6
41	Т.А. Ладыженская. Речь. Речь. Речь. Книга для учителя. Москва «Педагогика», 1990	1
42	Ф.А. Сохина. Развитие речи детей дошкольного возраста. Москва «Просвещение», 1984	1
43	В.В. Гербова. Занятия по развитию речи с детьми 4-6 лет. Книга для воспитателя д/с. Москва «Просвещение», 1987	1
44	В.В. Волина. Занимательное Азбуковедение. Москва «Просвещение», 1994	1
45	Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Преодоление онр у дошкольников. Москва «Просвещение», 1990	1
46	М.Ф. Фомичева. Воспитание у детей правильного произношения. Москва «Просвещение», 1980	1
47	Т.Р. Кислова. По дороге к азбуке. Метод.рекомендации. Москва «Баласс», 1997	1
48	Г.Глинка. Буду говрить, читать, писать правильно. СП-б «Питер Ком», 1999	1
49	М.И. Буковцова., Я. Челадзе. Детская речь: норма и патология. Самара ЦПО 2010	1
50	О.Е.Громова. Инновации в логопедическую практику. Москва «Линка-Пресс», 2008	1
51	В.В. Коноваленко. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной логопедической группе. Москва «Гном-Пресс», 1999	2
52	С.Ю. Бенилова. Патогенетические подходы к комплексному лечению нарушению речи у детей и подростков с последствиями органического поражения ЦНС. Москва «Прометей Книголюб», 2003	1
53	О.Ю. Безгина. Речевой этикет ст.дошкольников. Москва «Мозаика – Синтез», 2005	1
54	Л.В. Танина, Т.В. Пантелеева, Г.Ф. Никулина. Развитие словесного творчества дошкольников с ОНР. Тольятти, 2004	2
55	И.Б. Голуб. Культура речи для дошкольников. Москва «Владос», 1999	1
56	В.В. Гербова. Приобщение детей к худ.лит-ре. Москва «Мозаика-Синтез», 2006	1
57	В.В. Гербова. Занятия по развитию речи (ст гр.). Планы и конспекты занятий. Москва «Мозаика-Синтез», 2010	1
58	В.В. Гербова. Занятия по развитию речи (первая мл.гр.). Планы и конспекты занятий. Москва «Мозаика-Синтез», 2007	1
59	В.В. Гербова. Занятия по развитию речи (ср..гр.). Планы и конспекты занятий. Москва «Мозаика-Синтез», 2010	1
60	А.И. Максаков. Развитие правильной речи ребенка в семье. Пособие для родителей и воспитателей. Для занятий с детьми от рождения до 7 лет. Москва «Мозаика-Синтез», 2005	1
61	А.И. Максаков. Правильно ли говорит ваш ребенок. Пособие для родителей и воспитателей. Для занятий с детьми от рождения до 7 лет. Москва «Мозаика-Синтез», 2006	1
62	А.И. Максаков. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. Для занятий с детьми от рождения до 7 лет. Москва «Мозаика-Синтез», 2005	1
63	Л.Г. Селихова. Планирование воспитательно-образовательной работы в д/с. Для работы с детьми 5-6 лет с ОНР. Москва «Мозаика-Синтез», 2005	1

64	МБДОУ ДС комбинированного вида №25 г.о. Тольятти. Материалы мастер-класса «Современные подходы к формированию предметной деятельности детей раннего возраста. Тольятти, 2013	1
65	Окружающий мир для детей старшего дошкольного возраста. Альбом. Москва «АСТ-ЛТД», 1997	1
66	АНО ДО «Планета детства «Лада», ДС №173 «Василек». Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушением зрения в ДС. Тольятти, 2015	1
67	М.А. Донецкова, Н.В. Широконова. Лекотека в дошкольном учреждении. Методическое пособие. Волгоград, 2010	1
68	И.И. Ермакова. Коррекция речи при ринолалии у детей и подростков. Книга для логопеда. Москва «Просвещение», 1984	1
69	В.И. Селиверстов. Игры в логопедической работе с детьми. Москва «Просвещение», 1974	1
70	Я. Бугрименко, Г.А. Цукерман. Учимся читать и писать. Москва «Знание», 1994	1
71	Ванюхина Г. Речевые игры. Занимательное пособие для дошкольников. Екатеринбург, 1993	1
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ		
1	О.М. Дьяченко, Е.Л. Агаева. Чего на свете не бывает? Москва «Просвещение», 1991	1
2	О.В. Дыбина. Занятия по ознакомлению с окр.миром (ср.гр). Москва «Мозаика-Синтез», 2010	
3	О.А. Соломенникова Занятия по формированию элементарных экологических представлений в ср.гр.д/с. Москва «Мозаика-Синтез», 2010	1
4	И.А. Помораева, В.А. Позина. Занятия по ФЭМП в ср.гр.д/с. Москва «Мозаика-Синтез», 2007	1
5	Л.В. Куцакова. Занятия по конструированию из строительного материала в ср.гр.д/с. Москва «Мозаика-Синтез», 2006	1
6	О.В. Дыбина. Занятия по ознакомлению с окр.миром (2 мл.гр). Москва «Мозаика-Синтез», 2009	1
7	И.А. Помораева, В.А. Позина. Занятия по ФЭМП во 2 мл.гр.д/с. Москва «Мозаика-Синтез», 2006	1
8	Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова. Проектная д-ть с дош-ками в группах различной направленности. СПб-6, 2014	1
9	Под ред. О.В. анисимовой. 1001 идея интересного занятия с детьми. Сборник метод.разработок. Выпуск 16. Москва «Образ-Центр, 2012	1
10	Под ред. О.В. анисимовой. 1001 идея интересного занятия с детьми. Сборник метод.разработок. Выпуск 39. Москва «Образ-Центр, 2012	1
11	Е. Мадышева, Л. Генденштейн. Энциклопедия развивающих игр для детей 6-7 лет. Москва «Илекса», 2006	1
12	Н.Н. Поддьякова, Ф.А. Сохина. Умственное воспитание детей дошкольного возраста. Москва «Просвещение», 1984	1
13	Е.В. Субботский. Ребенок открывает мир. Москва «Просвещение», 1991	1
14	В.А. Недоспасова. Растем, играя (ср., ст. дошк. возр.). Москва «Просвещение», 2002	1
15	Л.А. Венгер. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. Москва «Просвещение», 1978	1
16	Л.Земскова-Названова. Люби и знай родной свой край. Занятия по краеведению с малышами. Москва «Чистые пруды», 2006	1
17	М. Фидлер. Математика уже в д/с. Пособие для воспитателя д/с. Москва «Просвещение», 1981	1
18	Н.Р. Богомолова, Т.Д. Полякова. Планирование занятий по познавательному циклу в д/с. Тольятти, «Современник», 1996	1

19	С.А. Козлова. Коррекционно-развивающие занятия с дошкольниками. Москва «Линка-Пресс», 2000	1
20	А.А. Столяр. Давайте поиграем. Математические игры для детей 5-6 лет. Книга для воспитателей д/с и родителя. Москва, «Просвещение», 1991	1
21	Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко. Угадай, как нас зовут. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. Москва, «Просвещение», 1994	1
22	С. Афонькин. Когда, зачем и почему. Санкт-Петербург, «Лань», 1996	1
23	Л.Б. Баряева. Обучение детей дошкольного возраста с проблемами в интеллектуальном развитии решению арифметических задач. Учебное пособие. Санкт-Петербург, 1995	1
24	В.А. Дрызгунова. Дидактические игры для ознакомления дошкольников с растениями. Пособие для воспитателя д/с. Москва, «Просвещение», 1981	1
25	И.Ю. Матюгин, Т.Ю. Аскоченская. Как развивать внимание и память вашего ребенка. Москва «Эйдос», 1994	1
26	С.Д. Забрамная. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. Москва «Владос», 1995	1
27	Н.А. Завьялова, Е.В. Лукина. Готовимся к школе. Интегрированный курс для подготовки дошкольников к школе. Волгоград «Учитель», 2003	1
28	О.П. Гаврилушкина. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей. Москва «Просвещение», 1991	1
29	Н.Ю. Борякова, М.А. Касицына. Коррекц-педагогическая работа в дс для детей с ЗПР. Методическое пособие. Москва «ТехноГранд», 2004	1
30	С.Г. Шевченко. Коррекц-развив обучение. Орг.-пед. аспекты. Москва «Владос», 2001	1
31	С.Е. Гаврина, Н.Л. Кутявина. Тетрадь. Тестовые задания для детей 6 лет. Внимание, память, мышление, мелкая моторика. Киров, 2004	1
32	С.Е. Гаврина, Н.Л. Кутявина. Тетрадь. Тестовые задания для детей 6 лет. Математика, развитие речи, окружающий мир. Киров, 2004	1
33	С.Д. Забрамная. Отбор умственно отсталых детей в спец.учреждения. Москва «Просвещение», 1988	1
34	О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. воспитание и бучение умственно отсталых дошкольников. Книга для воспитателя. Москва «Просвещение», 1985	2
35	Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. Организация и содержание корр-воспитательной работы в спец.дошкольном учреждении для с нарушением интеллекта (умственно отсталых). Методическое пособие. Казань, 2000	1
36	Л.А. Ремезова, Н.В. Абрамова. Формирование геометрических представлений у дошкольников с нарушением зрения. Методическое пособие. Тольятти, 2002	1
37	Л.А. Ремезова, С.Н. Касаткина. Формирование представлений о цвете у дошкольников с нарушением зрения. Методическое пособие. Тольятти, 2002	1
38	Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. Домашняя школа. Москва «Знание», 1994	1
39	Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. Готов ли ваш ребенок к школе?. Москва «Знание», 1994	1
40	В.Волгина. Зимние потешки. Сп-б «Дидактика Плюс», 1996	1
41	И.Ю. Матюгин, Е.И. Чакаберия. Зрительная память. Москва «Эйдос», 1993	1
42	С.Ю. Кондратьева, О.Е. Агапутова. Корр-игровые занятия в работе с дошкольниками с ЗПР. Сп-б «Детство – Пресс», 2008	1
43	Энциклопедия развивалок. Москва, 2012	1

44	Т.Д. Рихтерман Формирование представления о времени у детей дошкольного возраста. Москва «Просвещение», 1991	1
45	Ю.Форостенко. Защити себя сам. Санкт-Петербург, 1999	1
46	Л.Б. Баряева, В.Л. Жевнеров. Азбука дорожного движения. Москва «Дрофа», 2008	1
47	Б.П. Никитин. Развивающие игры. Москва «Знание», 1994	1
48	Т.А. Шорыгина. Правила пожарной безопасности для детей 5-8 лет. Москва «Сфера», 2005	1
49	А. Шевченко, Г. Ясинский. Автоазбука. Санкт-Петербург, 2001	2
50	Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева. Безопасность. Москва, 1998	1
51	С.Н. Николаева. Как приобщить ребенка к природе. Методический материал для работы с родителями в дошкольных учреждениях. Москва, 1993	1
52	Э.Я. Степаненкова, М.Ф. Филенко. Дошкольникам о правилах дорожного движения. Москва «Просвещение», 1978	1
53	Т.В. Ляшко, Е.И. Сеницына. Через игру к творчеству. Методическое пособие. Выпуск второй. Обнинск «Интерколедж», 1994	1
54	К. Нефедова. Бытовые приборы какие они? Пособие для воспитателей. Москва «Гном», 2003	1
55	Т.Г. Хромцева. Воспитание безопасного поведения в быту. Москва, 2005	1
56	Белый В. Собери мозаику: Методика развивающих занятий по конструированию для детей дошкольного возраста/ - М.: Чистые пруды, 2008	1
57	Детство без пожаров. Правила пожарной безопасности в играх и упражнениях: Учебно-методическое пособие/ Под общ. ред. В. Груздева, С.В. Николаева, С. Жолована – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010	1
58	А. Шевченко, Г. Ясинский. Авто азбука. – СПб.: «Светлячок», 2001	2
59	Методические пособия по обучению детей дошкольного возраста правилам безопасного поведения на дороге. Госавтоинспекция УВД г. Тольятти	1
60	Доронова Т.Н. Доронов С.Г. Деревянная игрушка – улыбка детства, 2005	1
61	Доронова Т.Н. Доронов С.Г. Игрушки для развития детей раннего возраста, 2005	1
62	Нечаева Н.В., Андрианова Т.М. Остроумова А.В. Букварь в двух частях	1
63	Есть такие места заповедные: Детям об особо охраняемых природных территориях родного края: Методическое пособие. – Ульяновск, 2012	1
СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ		
1	М.Б. Зацепина. Дни воинской славы. Патриотическое воспитание дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. Москва №Мозаика-Синтез», 2008	1
2	Ю.В. Карпова, В.В. Кожевникова. Использование игрового набора «Дары Фрёбеля» в ОО «Соц-комм. развитие». Метод.рекомендации. Самара «ТД Светоч», 2014	1
3	О.М. Дьяченко., Н.Е. Веракса. Чего на свете не бывает? Москва «Знание», 1994	1
4	М.М. Безруких, В.Д. Сонькин. Готовы ли дети учиться? Уч.пособие. Москва «Чистые пруды», 2010	1
5	В. Загвоздкин. Готовность к школе и эмоциональный интеллект. Практические советы для педагогов, психологов и родителей. Ч2. Москва «Чистые пруды», 2008	1
6	В. Загвоздкин. Готовность к школе и эмоциональный интеллект. Практические советы для педагогов, психологов и родителей. Ч1. Москва «Чистые пруды», 2008	1

7	А.И. Луньков. Как помочь ребенку в учебе в школе и дома. Серия «Психологическая помощь и консультирование. Выпуск 4. Москва «Проф.образование», 1995	1
8	О.В. Харчева, Л.В. Соловьева. Уроки девочки Культурки. Сборник конспектов занятий. Тольятти «Развитие через образование», 2008	1
9	Л.М. Шестакова, М.И. Богомолова. Воспитание без наказаний. Метод.пособие для студентов и воспитателей. Тольятти«Развитие через образование», 2005	1
10	Н.А. Матуняк, Т.Н. Борисова. Формирование социальной компетентности у детей дошкольного возраста. Уч.-метод. пособие. Тольятти «Развитие через образование», 2008	1
11	Я. Стребелева. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития. Москва «Полиграф сервис», 1998	1
12	Т.Н. Доронова. Из ДОУ – в школу. Пособие для ДОУ. Москва «Линка-Пресс», 2007	1
13	В.С. Мухина. 6-летний ребенок в школе. Книга для учителя начальных классов. Москва, «Просвещение», 1986	1
14	Т.В. Чередникова. Тесты для подготовки и отбора детей в школы. Рекомендации практического психолога. СПб «Стройлеспечать», 1996	1
15	Р.С. Буре. Готовим детей к школе. Книга для воспитателей ДС. Москва, «Просвещение», 1987	1
16	Э.К. Суслова. Спецкурс: воспитание у детей этики межнационального общения. Москва «Проф.образование», 1994	1
17	Н.В. Серебрякова. Корр.-разв. работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста. Сп-б «Каро», 2005	1
18	Л.А. Пенькова, И.В. Малышева. Поиск ребенка – открытие мира. Метод.пособие. Тольятти, 2008	1
19	Н.А. Рычкова. Поведенческие расстройства у детей: диагностика, психопрофилактика и коррекция. Практическое пособие для воспитателей и логопедов. Москва, 1998	1
20	Е.А. Стребелева. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Книга для педагога-дефектолога. Москва «Владос», 2001	1
21	О.В. Воробьева, А.И. Затейкин. Роль соц.-психологических факторов при медико-социальной реабилитации детей с повреждениями ОДА. Метод.рек-ции. СПб, 1991	1
22	В.М. Бухтоярова, Л.Н. Зусева, О.А. Лаврикова. Предшкольная пора. Уч.-метод.пособие для родителей, воспитателей, психологов и учителей начальных классов. Тольятти ТГУ, 2008	1
23	Л.С. Михайлова. Как подготовить ребенка к школе. Пособие для родителей и воспитателей ДС. Ч1.Волгоград «Братья Гринины», 1998	1
24	Л.С. Михайлова. Как подготовить ребенка к школе. Пособие для родителей и воспитателей ДС. Ч2.Волгоград «Братья Гринины», 1998	1
25	С.Ю. Винолова. Доброжелательные взгляды на общение с детьми. Москва «Прометей Книголюб», 2002	1
26	Е.Н. Лебеденко. Развитие самосознания и индивидуальности. Методическое руководство. Москва, 2005	1
27	В.Г. Маралов. Педагогика насилия в практике детского сада. Методические рекомендации. Москва «Сфера», 2009	1
28	Я.Л. Коломенский. Психология социальной одаренности. Пособие по выявлению и развитию коммуникативных способностей дошкольников. Москва «Линка-Пресс, 2009	1
29	С.Д. Забрамная. Материал для практической работы с детьми. Москва, 1992	1
30	З.Фрейд. Психология бессознательного. Москва «Просвещение», 1989	1
31	С.Н. Шаховская. Из опыта работы практических психологов. Москва «Вита-Пресс», 1997	1

32	Ю.С. Шевченко. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом. Практическое руководство для врачей, психологов, педагогов. Москва «Вита-Пресс», 1997	1
33	Е.И. Разуван. Методические рек-ции . Организация работы по со-бытовой ориентировке во внеурочное время. Саранск, 1990	1
34	О.Л. Зверева. Спецкурс. Социальное развитие ребенка. Москва «Профобразование», 1994	1
35	Е.А. Чаус, Г.П. Попова. Определение готовности детей к обучению в школе. Волгоград «Учитель», 2007	1
36	А.Л. Сиротюк. Обучение детей с учетом психофизиологии. Практическое руководство для учителей и родителей. Москва «Сфера», 2000	1
37	Л.Ф. Островская. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольника. Москва «Просвещение», 1987	1
38	А.М. Виноградова. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. Москва «Просвещение», 1980	1
39	Р.С. Буре, Г.Н. Година. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. Москва «Просвещение», 1989	1
40	А.И. Булычева, И.А. Бурлакова. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста. Москва «Гном», 2000	1
41	Я. Стребелева, В.И. Брутман. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития. Москва «Полиграф сервис», 1998	1
42	Л.М. Шипицына, Е.С. Иванов. Нарушение поведения учеников вспомогательной школы. Уэллс Великобритания, 1992	1
43	Я. Иванова. Раннее домашнее сопровождение. СП-б «Речь», 2003	1
44	М.И. Чистякова. Психогимнастика. Москва «Просвещение», 1990	1
45	Т.Н. Винтаева, И.А. Горшенева. Современные тенденции в спец.педагогике и психологии. Научные труды. Ч1, Ч2. Самара, 2003	1+1
46	С.Н. Карпова, Л.Г. Лысюк. Игра и нравственное развитие дошкольников. Москва, 1986	1
47	И.Ф. Сватковский. Нравственное воспитание. Москва «Педагогика», 1972	1
48	В. Кумар. Ваш психологический портрет. Тесты. Сп-б «Питер-Пресс», 1996	1
49	К.С. Лебединская, О.С. Никольская. Дети с нарушениями общения. РДА. Москва «Просвещение», 1989	1
50	Е.А. Алябьева. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками. Москва «Сфера», 2004	1
51	Е. Черенкова. Уроки этикета и вежливости для детей. Москва «ИД Рипол классик», 2006	1
52	Д. Грэхэм. Как стать родителем самому себе. Москва «М-Пресс», 1993	1
53	Г.Л. Выготская. Обучение глухих дошкольников с/р играм. Москва «просвещение», 1975	1
54	Л.М. Кроль, Е.Л. Михайлова. Человек-оркестр. Микроструктура общения. Москва «М-Пресс», 1993	1
55	Л.Н. Собчик. Метод цветowych выборов. Модифицированный цветовой тест Люшера. Методическое руководство. Москва 1990	3
56	С.В. Петерина. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста. Москва «просвещение», 1986	1
57	Ю.П. Попов. Искусство воспитывать. Москва «Знание», 1968	1
56	С.И. Семенака Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе. Коррекционно-развивающие занятия. Москва, 2004	1
57	Г.Н. Жучкова. Нравственные беседы с детьми 4-6 лет. Москва «Гном», 2002	1
58	О.М. Вотинова, О.Б. Корабельникова. Методические рекомендации по использованию материалов и пособий для сенсорной комнаты. Тольятти, 2001	1

59	В.В. Ветрова. Уроки психологического здоровья. Москва, 2000	1
60	Л.Б. Баряева, А.Зарин. Обучение с/р игре детей с проблемами интеллектуального развития. СП-6, «СОЮЗ», 2001	1
61	А.И. Захаров. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. СП-6 «СОЮЗ», 2000	1
62	Е.Б. Боровкова, Н.И. Водина. Формирование нравственного здоровья дошкольников. Занятия, игры, упражнения. Москва «Сфера», 2003	1
63	М.А. Панфилова. Лесная школа. Коррекц.сказки и настольная игра для дошкольников и мл.школьников. Москва «Сфера», 2002	1
64	Л.А. Пенькова, Л.И. Резник. Организационно-содержательные аспекты деятельности адаптационной группы кратковременного пребывания детей в ДС. Методическое пособие. Тольятти, 2007	1
65	А.А. Ошкина, О.Н. Царева. Психолого-педагогическое сопровождение гиперактивных детей в ДС. Уч.-метод. пособие. Ульяновск, 2015	1
66	В.Д. Ермакович. Детский сад и родители в едином понимании. Тольятти, 2001	1
67	Г.В. Грибанова, Е.М. Мастюкова. Профилактика и коррекция нарушений психического развития детей при семейном алкоголизме. Москва «Просвещение», 1989	1
68	Л.В. Загиг, В.М. Иванова. Воспитание и родители. Москва «Просвещение», 1985	1
69	Л.Ф. Островская. Педагогические ситуации в семейном воспитании дошкольника. Москва, «Просвещение», 1990	
70	Комарова Т.С., Куцакова Л.В. Павлова Л.Ю. Трудовое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика-Синтез 2005	2
71	Армер А.И. Что такое этикет?. – Т.: Анфа, 1998	1
72	Кулинария руками детей в комнате «Хозяюшка». Тольятти.: Издательство фонда «Развитие через образование» - 2002	1
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ		
1	Володин В. Из истории художественной жизни города Самара. Конец XIX- начало XX/ Самара Издательский дом «Агни», 2006	1
2	О.В. Дыбина, Творим, изменяем преобразуем. Занятия с дошкольниками. ТЦ Сфера, 2002	1
3	И смешинки, и грустинки и забавные картинки: сборник стихов/ А. Артамонова, Н. Бразукеич, А. Ковалева и др. – Тольятти: Изд-во ТГУС, 2007	1
4	О.В. Дыбина, Рукотворный мир: Сценарии игр-занятий для дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2000	1
5	Развитие творческих способностей. Старшая группа./ Автор-сост. Е.В. Алексеева. – Волгоград: ИТД «Корифей»	1
6	Детский сад: будни и праздники/ Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений/ Сост. Т.Н. Доронова, Н.А. Рыжова. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2006	1
7	Музей детском саду: беседы, экскурсии, творческие мастерские/ од ред. Н.В. Микляевой, Н.Ф. Лагутиной – М.: ТЦ Сфера, 2011	1
8	Чебан А.Я., Бурлакова Л.Л. Знакомим дошкольников с народной культурой – М.: ТЦ Сфера, 2011	1
9	Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. М.: Просвещение: Учебная литература, 1996	1
10	Яковлева Т.Н. Пластилиновая живопись. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2010	1
11	Николаева Э.Ф., Смолякова Е.В., Кривошеева О.В., «Дети земли Поволжской» Культура народов Среднего Поволжья в этносоциализации детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. Тольятти, 2012	1

12	Князева О.Л., Маханева М.Д., Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие. – СПб: Детство-Пресс 2010	1
13	Комарова Т.С. Занятия по изобразительной деятельности в средней группе детского сада. Конспекты занятий. М.: Мозаика-Синтез, 2007	1
14	Элен и Питер Макнивен «Маски». Уроки детского творчества, СПб.: Полигон, 1998	1
15	Р. Гибсон. «Наши руки не для скуки. Поделки. Бумажные цветы». – М.: «Росмэн» 1996	1
16	Р. Дангворт, Р. Гибсон. «Наши руки не для скуки. Карнавал. Маски. Костюмы». – М.: «Росмэн» 1995	1
17	В. Бортон, В. Кэйв. «Наши руки не для скуки. Игрушки». – М.: «Росмэн» 1996	1
18	Выгонов В.В. Мир оригами 1-2	1
19	Мусиенко С.И., Бутылкина Г.В. Оригами детском саду: пособие для воспитателей дет. сада. – М.: Обруч, 2010	1
20	Новые поделки из бумаги. 94 современные модели. – М.: Лирус 1995	1
21	Художественная керамика гжели и скопина в собрании государственного русского музея/ Авт-сост Н.С. Григорьева, «Искусство, 1987	1
22	Ишук В.В., Нагибина М.И. Календарные праздники / Ярославль, Академия развития, 2000	1
23	Тарабарина Т.И. Оригами и развитие ребенка. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: «Академия развития» 1998	1
24	Литвиненко В. М., Аксенов М.В. Семья Самоделкиных. – СПб.: Кристалл, 1998	1
25	Григорьева Г.Г. Игровые приемы в обучении дошкольников изобразительной деятельности: Кн. Для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1995	1
26	Зеленина Е.Л. Играем познаем, рисуем: Кн. Для учителей и родителей. – М.: Просвещение 1996	1
27	Роговин А. Хочу сделать сам: Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1984	1
28	Пантелеева Л.В. и др. Художественный труд в детских садах СССР и СФРЮ: Кн. Для воспитателя дет. сада – М.: Просвещение 1987	1
29	Т.С. Комарова. Занятия по изобразительной деятельности в средней группе детского сада. Конспекты занятий. – М.: Мозаика-Синтез, 2007	1
30	Т.С. Комарова. Занятия по изобразительной деятельности во второй младшей группе детского сада. Конспекты занятий. – М.: Мозаика-Синтез, 2007	1
31	Максимов Ю.В. У истоков мастерства: Нар. Искусство в худож. воспитании детей. Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1983	1
32	Коллекция увлечений: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений/ автор-сост. Н. А. Рыжова. – М.: Линка-Пресс, 2005	1
33	Котлякова Т.А. и др. Волшебные паутинки: Дополнительная общеразвивающая программа./Ульяновск, 2015	1
34	Детям – об искусстве родного края. Архитектура: Методическое пособие по реализации регионального компонента образовательной области «Худ-эст развитие детей» Выпуск №13/ Под ред. Котляковой Т.А. Ульяновск-Тольятти, 2014	1
35	Детям о портретной живописи. Методическое пособие лаборатории развития художественно-творческих способностей детей дошкольного возраста по реализации регионального компонента ОО «Художественное творчество» - Тольятти, 2013	1
36	Детям – об искусстве родного края. Жанр живописи «Пейзаж»: Методическое пособие по реализации регионального компонента	1

	образовательной области «Худ-эст развитие детей» Выпуск №9/ Под ред. Котляковой Т.А. Ульяновск-Тольятти, 2013	
37	Что такое театр. Книга для детей и их родителей, Линка-пресс, 1997	1
38	Буллок А., Джеймс Д, Хочу быть клоуном/ Пер. с англ. С. Копыловой. – Вильнюс, 1996	1
39	Мирная Ю.А. Сергеева Л.В., Лапшина Т.В. Котлякова Т.А. Мукасолкины сказки: Программа дополнительного образования по художественному творчеству для дошкольных образовательных организаций. Ульяновск-Тольятти, 2013	1
40	Щербакова Н.А. Музыкальный сундучок: пособие для работников дошкол. образоват. Учреждений. – М.: Обруч, 2012	1
41	Музыкальный руководитель. Иллюстрированный методический журнал для музыкальных руководителей, 2016(№4)	1
42	Музыкальный руководитель. Иллюстрированный методический журнал для музыкальных руководителей, 2014 (№8)	1
43	Музыкальный руководитель. Иллюстрированный методический журнал для музыкальных руководителей, 2015 (№6)	1
44	Музыкальный руководитель. Иллюстрированный методический журнал для музыкальных руководителей, 2015 (№1)	1
45	Куцакова Л.В. Конструирование и ручной труд в детском саду: Пособие для воспитателя дет. сада: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1990	2
46	Игрушки и пособия для детского сада: Оборудование пед. процесса: Кн. Для воспитателя и за. Дет. садом: Из опыта работы воспитателей дошкол учреждений Москвы. – Просвещение, 1987	1
47	Пантелеева Г.Н. Эстетика участка дошкольного учреждения: Кн. Для работников дошкол. учреждений. – М.: Просвещение, 1988	1
48	Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество: Пособие для воспитателя дет. сада. – М: Просвещение, 1985	1
49	Кутыгина Н.Б. Образовательная программа для детских садов «Ребенок XXI века. Воспитание культурой. Русская народная культура», СПб, 2011	1
50	Лункевич Л.В. Оригами 5-7 лет. – М.: Издательство АСТ, 1997	1
51	Прудовская С. Н. Книжные затеи: о том, что можно делать с книгой малышам, 2007	1
52	Р. Гибсон, Д. Тайлер, Делай и играй, веселые игры. – М.: РОСМЭН, 1995	1
53	Халезова Н.Б. Лепка в детском саду: кН. Для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1986	1
54	Гуляниц Э.К., Базик И. Я. Что можно сделать из природного материала. – М.: Просвещение, 1991	1
55	Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию: Учеб. пособие для учащихся пед. училищ/ под ред. Н.П. Сакулиной. – М.: Просвещение, 1979	1
56	Богатеева З.А. Аппликации по мотивам народного орнамента в детском саду: Пособие для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1982	1
57	Художественное творчество в детском саду. Пособие для воспитателя и музыкального руководителя. Под ред. Н.А. Ветлугиной. М.: Просвещение, 1974	1
58	Эстетическое воспитание в детском саду. Пособие для дет. сада/ под. Ред. Н. А. Ветлугиной.- М.: Просвещение, 1985	1
59	Дошкольникам о художниках детской книги: кН для воспитателей детского сада/ Сост. Т.Н. Доронова	1
60	Ремезова Л.А. Обучение дошкольников с нарушением зрения конструированию из строительного материала: кн. для работников детского сада и родителей, Самара, 2003	1
61	Бухольц К. Флористический дизайн. Серия «Хит сезона». – Ростов н/Д Феникс 2002	1

62	Шайко Г.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: Подготовительная к школе группа: программа, конспекты. Владос, 2001	1
63	Открываем летоку: образцы нормативно-правовых документов, необходимых для создания сети лекотек: московский опыт. – М.: Чистые пруды 2009	1
64	Мелик-Пашаев А. Ребенок любит рисовать: Как способствовать художественному развитию детей. М.: Чистые пруды, 2007	1
65	Глозман А. Учите мальчишек мастерить: уроки мастера - М.: Чистые пруды, 2006	1
66	Рыжова Н. «Растем вместе»: Методика организации детских исследований по выращиванию растений в дошкольном учреждении. - М.: Чистые пруды, 2010	
67	Мейстер Н. Шляпы и бумаги: моделирование из бумаги в детском саду/ М.: Чистые пруды, 2007	
68	Ярославцева И. Кукловедение для малышей: Основы кукловедения в детском саду. - М.: Чистые пруды, 2007	1
ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ		
1	З.Ф. Аксенова. Спортивные праздники в детском саду. Пособие для дошкольных учреждений. Москва «Сфера», 20003	1
2	Т.В. Каштанова. Организация оздоровительного центра в образовательном учреждении. Практическое пособие. Москва, «Аркти», 2002	1
3	Т.И. Осокина, Е.А. Тимофеева. Физкультурное и спортивно-игровое оборудование. Москва «Мозаика-Синтез», 1999	1
4	Физкультурное и спортивно-игровое оборудование для дошкольных образовательных учреждений. Москва «Мозаика-Синтез», 1999	1
5	М.Ф. Литвинова. Подвижные игры и игровые упражнения для детей третьего года жизни. Москва «Линка-Пресс», 20005	1
6	Н.Н. Назаренко, Ф.А. Васильева. Оздоровительные приемы в работе с дошкольниками. Методические рекомендации. Тольятти, 2005	1
7	В.Д. Ермакович, Т.М. Салина. Ключик к здоровью. Методическое пособие по включению здоровьесберегающих технологий в содержание и организацию работы дошкольного учреждения. Тольятти «Развитие через образование», 2006	2
8	Г.С. Сироштан, Г.И. Петрова. Нестандартное физкультурное оборудование в рамках применения здоровьесберегающих технологий ДООУ. Методическое пособие. Тольятти, 2010	1
9	Ф.А. Васильева, С.В. Кузнецова. «Березка». Методическое пособие. Тольятти, 2005	1
10	Ю.А. Кириллова. Физкультурные упражнения и подвижные игры на свежем воздухе для детей младшей логопедической группы (ОНР). Санкт-Петербург «Детство-Пресс», 2006	1
11	Л.Н. Сивачева. Физкультура- это радость! Спортивные игры с нестандартным оборудованием. Санкт-Петербург «Детство-Пресс», 2003	1
12	В.Д. Ермакович, Т.М. Салина. Организация работы ДООУ в летний оздоровительный период. Методическое пособие. Тольятти, 2003	1
13	М.В. Филиппова. Подружись с водой. Методическое пособие по обучению плаванию детей дошкольного возраста. Тольятти, 2004	1
14	Л.В. Шапкова. Подвижные игры для детей с нарушением в развитии. Санкт-Петербург «Детство-Пресс», 2001	1
15	Л.В. Дружинина. Продукты и блюда в детском питании. Москва, 1991	1
16	Е.Г. Сайкина, Ж.Е. Фирилева. Физкультпривет минуткам и паузам. Сборник физических упражнений для дошкольников и школьников. Учебно-методическое пособие для педагогов.	1

17	М.Н.Кузнецова, В.М. Шищенко. Ароматерапия в системе оздоровления дошкольников. Методическое пособие. Москва «АйрисПресс», 2004	1
18	В.В. Кантан. Раннее физическое развитие. Методическое руководство для родителей и воспитателей. Санкт-Петербург «Корона принт», 2001	1
19	Т. Барышников, Л. Амбросова. Игры на воздухе. Санкт-Петербург «Корона принт», 2001	1
20	Л.И. Пензулаева. Физкультурные занятия в д/с. Средняя группа. Москва «Синтез», 2009	1
21	В.Г. Фролов, Г.П.А. Юрко. Физкультурные занятия с детьми дошкольного возраста. Москва «Просвещение», 1983	1
22	Н.В. Полтавцева, Н.А. Гордова. Физическая культура в дошкольном детстве. Пособие для инструкторов физкультуры и воспитателей. 4-5 лет, седьмого года жизни. Москва «Просвещение», 2004	1+1
23	Л.Д. Глазырина, В.А. Овсянkin. Методика физвосп детей дошко. возраста. Пособие для педагогов ДУ. Москва «Влада», 1999	2
24	Л.В. Куцакова. Летний досуг с детьми. Москва «Просвещение», 1983	1
25	В.Н. Шебеко, Н.Н. Ермак. Физкультурные праздники в д/с. Москва «Просвещение», 2000	1
26	В.Т. Лабодин, Г.В. Лавренова, С.В. Лабодина. Как сохранить здоровье педагога. Санкт-Петербург «Линка-Пресс», 2005	1
27	Ю.П. Климович. Учимся правильно питаться. Волгоград «Учитель», 2007	1
28	Ю.А. Кириллова. Физкультурные упражнения и подвижные игры на свежем воздухе для детей группы с ОНР. Санкт-Петербург «Детство-Пресс», 2005	1
29	Л.Д. Глазырина. Нетрадиционные занятия по Физо для самых маленьких. Минск «Беспринт», 1997	1
30	Н.И.Бочарова. оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста. Пособие для родителей и воспитателей. Москва «Аркти», 2003	1
31	М.Н. Кузнецова. Система комплексных мероприятий по оздоровлению детей в ДОО. Пособие для медработников и воспитателей. Москва «Аркти», 2003	1
32	Н.Ф. Дик, Е.В. Жердева. Развивающие занятия по физической культуре и укреплению здоровья для дошкольников. Ростов-на-Дону «Феникс», 2005	1
33	Н.С. Галицына, Е.Е. Бухарова. Физкультурный калейдоскоп для дошкольников. Москва «Скрипторий», 2006	1
34	Г.С. Никифоров. Психология здоровья. Учебное пособие «СПб Речь», 2002	1
35	Л.И. Пензулаева. Растем здоровыми и крепкими. Книга для родителей и детей 5-6 лет. Москва «Дрофа», 2007	1
36	А.О. Ошкина, О.Н. Царева, И.А. Галкина, Л.М. Капинос. Формирование у дошкольников ЗОЖ (элемент Режим дня). Ульяновск, 2014	1
37	Е. Киселева. Как предупредить кариес у детей. Санкт-Петербург, 2000	1
38	В.А. Доскин, Л.Г. Голубева. Растем здоровыми. Москва «Просвещение», 2002	1
39	В.А. Шишкина. Какая физкультура нужна дошкольнику. Москва «Просвещение», 2008	1
40	В.И. Орел, С.Н. Агаджанова. Оздоровительная работа в ДОУ. Санкт-Петербург «Детство-Пресс», 2006	1
41	Ю.Е. Антонов, М.Н. Кузнецова. Здоровый дошкольник. Социально-оздоровительная технология 21 века. Пособие для исследователей и практических работников. Москва «Аркти», 2000	1
42	М.Ю. Картушина. Зеленый огонек здоровья. Старшая группа. Методическое пособие для педагогов. СПб «Детство-Пресс», 2004	1

43	С.О. Филипова. Спутник руководителя физического воспитания ДУ. СПб «Детство-Пресс», 2004	1
44	Я. Синкевич, Т.В. Большева. Физкультура для малышей. СПб «Детство-Пресс», 2001	1
45	А.И. Смирнова. Комплекс УГ для детей 3-6 лет. Тольятти, 2014	3
46	Г.Я. Сухарева, А.А. Ошкина. Школа скакалки. Метод.пособие. Тольятти «Форум», 2011	1
47	Н.В. Нищева. О здоровье дошкольников родителям и педагогам. СПб «Детство-пресс», 2006	1
48	А.С. Галанов. Игры, которые лечат. Для детей от 1 до 3 лет. Москва «Сфера», 2001	1
49	Е.А. Каралашвили. Физкультурная минутка. Динамические упр-я для детей 6 – 10 лет. Москва «Сфера», 2001	1
50	Л.И. Пензулаева. Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3-7 лет). Москва «Владос», 2002	1
51	Ю.В. Карпова, В.В. Кожевникова. Использование игрового набора «Дары Фрёбеля» в ОО «Физическое развитие». Метод.рекомендации. Самара «ТД Светоч», 2014	1
52	В.Г. Гришин. Игры с мячом и ракеткой. Москва «Просвещение», 1982	1
53	В.Д. Ермакович, Т.М. Салина. Ключик к здоровью. Методическое пособие. Тольятти, «Развитие через образование», 2006	1
54	В.Г. Гришин. Серсо в д/с. Москва «Просвещение», 1985	1
55	И.М. Коротков. Подвижные игры детей. Москва «Советская Россия», 2007	1
56	Н.Ефименко. Театр физического развития и оздоровления. Москва «Линка-Пресс», 1999	1
57	А.Д. Викулов, И.М. Бутин. Развитие физспособностей детей. Ярославль «Гринго», 1996	2
58	О.И. Кокорева. Игры-эстафеты в д/с. Тула, 2000	1
59	В.Я. Лысова, Т.С. Яковлева. Спортивные праздники и развлечения для дошкольников. Сценарии. Младший и средний дошкольный возраст. Москва «Аркти», 2000	1
60	Тезисы Всероссийской научно-практической конференции. Дошкольное физическое воспитание. Липецк, 2007	2
61	М.И. Логинов. Развивающие игры: быстрее, выше, сильнее. СПб «Дельта», 1998	1
62	С.С. Прищепа. Физическое развитие и здоровье детей 3-7 лет. Обзор программ дошкольного образования. Москва «Сфера», 2009	1
63	Н.Ю. Савельева. Организация оздоровительной работы в ДОУ. Ростов-на Дону «Феникс», 2005	1
64	Ю.Г. Иванов. Учитель и ученик. Самара, 1999	1
65	Л.Д. Глазырина. Физическая культура дошкольникам. Средний возраст. Москва «Владос», 1999.	1
66	В.Я. Лысова, Т.С. Яковлева. Спортивные праздники и развлечения. Сценарии. Старший дошкольный возраст. Москва «Аркти», 2000	1
67	Б.С. Толкачев. Физкультурный заслон ОРЗ. Москва «Физкультура и спорт», 1988	1
68	Г.И. Гербцова, А.А. Хилько. Азбука здоровья программа специальной (коррекционной) школы по лечебной физкультуре для детей с нарушением интеллекта. Санкт-Петербург «Образование», 1994	1
69	А.М. Драгово. Нормативно-правовые основы физического воспитания детей дошкольного возраста. Москва. «Айрис Пресс», 2004	1
70	П. Брег. Программа по оздоровлению позвоночника. Москва, «Ритм», 1992	1
71	В.К. Велитченко. Физкультура для ослабленных детей. Москва «Терра Спорт», 2000	1

72	М. Шоо. Спортивные и подвижные игры для детей и подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Москва «Академия», 2003	1
73	С.С. Бычкова. Современные программы по физическому воспитанию детей дошкольного возраста. Москва «Аркти», 2002	1
74	Ю.Ф. Лурри. Физическое воспитание детей дошкольного возраста. Москва «Просвещение», 1991	1
75	Л.И. Пензулаева. Физкультурные занятия с детьми 3-4 лет. Москва «Просвещение», 1983	1
76	Н.Н. Ефименко, Б.В. Сермеев. Содержание и методика занятий физкультурой с детьми, страдающими церебральным параличом. Москва «Советский спорт», 1991	1
77	А.П. Щербак. Тематические физкультурные занятия и праздники в дошкольном учреждении. Москва «Владос», 2001	1
78	Е.А. Тимофеева. Подвижные игры с детьми младшего дошкольного возраста. Москва «Просвещение», 1986	1
79	М.Ф. Литвинова. Русские народные подвижные игры. Москва «Просвещение», 1986	1
80	Б.М. Шиян. Теория и методика физического воспитания. Москва «Просвещение», 1988	1
81	В.П. Петленко. Валеология человека. Том первый. Санкт-Петербург «PETROC», 1996	1
82	В.С. Лосева. Плоскостопие у детей 6-7 лет. Профилактика и лечение. Москва «Сфера», 2004	2
83	Н.С. Голицына. Нетрадиционные занятия физкультурой в дошкольном образовательном учреждении. Москва «Скрипторий», 2006	1
84	В.А. Шишкина, М.В. Машенко. Какая физкультура нужна дошкольнику. Москва «Просвещение», 2000	1
85	Л.И. Пензулаева. Физкультурные занятия с детьми 5-6 лет. Москва «Просвещение», 2000	1
86	В.И. Теленчи. Гигиенические основы воспитания детей от 3 до 7 лет. Москва «Просвещение», 1987	1
87	М.В. Антропова, М.М. Кольцова. Морфофункциональное созревание основных физиологических систем организма детей дошкольного возраста. Москва «Педагогика», 1983	1
88	П.П. Бущинская, В.И. Васюкова. Общеразвивающие упражнения в детском саду. Москва «Просвещение», 1990	1
89	Л.Д. Глазырина. Физическая культура – дошкольникам. Программа и программные требования. Москва «Владос», 1999	1
90	Е.А. Тимофеева. Подвижные игры с детьми младшего дошкольного возраста. Книга для воспитателя д/с. Москва «Просвещение»	1
91	О.В. Козырева. Лечебная физкультура. Москва «Просвещение», 2003	1
92	А.А. Потапчук, М.Д. Дидур. Осанка и физическое развитие детей. Санкт-Петербург, «Речь», 2001	1
93	А.В. Кенеман, М.Ю. Кистякова. Физическая подготовка детей 5-6 лет к занятиям в школе. Москва «Просвещение», 1980	1
94	А.И. Фомина. Физкультурные занятия и спортивные игры в детском саду. Москва «Просвещение», 1984	1
95	В.А. Шишкина. Движение и движения. Книга для воспитателей д/с. Москва «Просвещение», 1992	2
96	Детские народные подвижные игры: Кн. Для воспитателей дет. сада и родителей / Сост А.. Кенеман, Т.И. Осокина. – М.: Просвещение, 1995	1
РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ		
1	В.Д. Ермакович. Детский сад и родители едином понимании. – Тольятти: Тип. ДИС АО «Автоваз», 2001	6
2	Дети-сироты: консультирование и диагностика развития. Под редакцией Е.А. Стребелевой. – М.: Полиграф сервис, 1998.	1

3	Развитие семейных ценностей посредством музея семьи: Материалы городского семинара 27 апреля 2006года. Тольятти: ТГУ, 2006	1
4	О. Вакса. Детские праздники в семейном кругу. Ярославль: Академия развития Холдинг, 2002	1
5	Атемаскина Ю.В., Шван И.В. привлечение благотворительных средств в ДОУ: Учебное методическое пособие. – М.: Сфера, 2011	1
6	Образование родителей и школа: учебно-методическое пособие/ од ред. Л.Г. Петряевской. ВЛАДОС, 1999	1
7	Звонкин А. Домашняя школа для дошкольников. ООО «Чистые пруды», 2005	1
8	Белая К. Семейный детский сад и другие формы взаимодействия с семьей. М.: Чистые пруды 2009	1
9	Преемственные связи ДОУ, школы и родителей будущих первоклассников: Методическое пособие од ред. Е.П. Арнаутовой М.: ТЦ Сфера, 2006	1
10	Волкова, Т.В. Семейный детский сад в системе государственного дошкольного воспитания и образования: метод. пособие для работников дошк. образоват. Учреждений. М.: Обруч 2011	1
11	Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений, 2002	1
12	Майер А.А., Давыдова О.И., Воронина Н.В. 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада. ТЦ Сфера, 2011	2
13	Доронова, Т.Н., Жичкина А.Е., Голубева Л.Г., Князева О.Л., Соловьева Е. В. Защита прав и достоинства маленького ребенка: Координация усилий семьи и дет. сада. Просвещение, 2003	1
14	Евдокимова Е.С., Додокина Н.В., Кудрявцева Е.А. Детский сад и семья: Методика работы с родителями. Пособие для педагогов и родителей – М.: Мозаика-Синтез, 2007.	1
Управление ДОО		
1	Арнаутова Е. П. гостях у директора: беседы с руководителем дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей, М. 2004	1
2	Кутузова И.А. Что должен знать руководитель дошкольного учреждения: Метод. пособие для руководителей и воспитателей дошк. образоват. учреждений. Просвещение, 2004	1
3	Лукина Л.И. Локальные акты дошкольного образовательного учреждения. М.: ТЦ Сфера, 2005	1
4	Волобуева В.Я., Газина О.М., Фокина .Г., М.: АПО,1994Организация работы методиста детского сада	1
5	Белая К.Ю. От сентября до сентября: Рекомендации заведующим и старшим воспитателям детских садов к планированию учебно-воспитательной, методической литературы на год. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1998	1
6	Современные образовательные программы для дошкольных учреждений: Учеб. Пособие для студ. пед. вузов и колледжей/ Под ред. Т.И. Ерофеевой, «Академия», 1999	1
7	Волосовец Т.В., Сазонова С.Н., Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида: Практическое пособие для педагога и воспитателей. М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004	1
8	Маневцова Л.М. Организация делопроизводства в дошкольном образовательном учреждении: Учеб. Пособие для студ. высш. Пед. учеб. Заведений/ «Академия» 2004	1
9	Маханева М. Д. Управление развитием ДОУ. Проблемы, планирование, перспективы: ТЦ Сфера, 2006	1

10	Беляева В.А., Петренко А.А. Деятельность педагога-методиста в системе муниципального образования: Методические рекомендации. АРКТИ, 2004	1
11	Никитина С.. Оценка результативности и качества дошкольного образования. Научно-методические рекомендации и информационные материалы. М.: Линка-Пресс, 2008	1
12	Технологии непрерывного образования в детском саду и школе: Методическое пособие/ Под ред. Н.В. Микляевой. – ТЦ Сфера, 2011 (1)	1
13	Детский сад и школа Будущего: основы сотрудничества и партнерства/ Под ред. Н.В. Микляевой. – ТЦ Сфера, 2011 (4)	1
14	Управление дошкольным учреждением: Словарь-справочник/ Сост. С.Д. Сажина. М.: ТЦ Сфера, 2008	1
15	Щебетенко А.И. Психологические тесты для лидера коллектива М.: ТЦ Сфера, 2005	1
16	Знакомим дошкольников с Конвенцией о правах ребенка: Практическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений/ Авт-сост.: Е.В. Соловьева, Т.А. Данилина, АРКТИ, 2004	1
17	Должностные инструкции дошкольного образовательного учреждения: Практическое пособие для руководителей ДОУ/ Авт-сост.: Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, АРКТИ, 2005	1
18	Контроль функционирования и развития ДОУ: методические рекомендации Авт.-сост.: М.В. Коперанова, И.А. Липчанская. – М.: ТЦ Сфера, 2003	1
19	Кузьмин С.В. Программный подход в управлении качеством дошкольного образования (опыт, разработки и экспертизы образовательной программы ДОУ) М.: Обруч, 2010	1
20	Маркова Л.С. Программа развития дошкольного образовательного учреждения: Практическое пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2003	1
21	Лебедева С.С., Маневцова Л.М. Управление инновационным дошкольным образовательным учреждением в условиях социального партнерства: Учебно-методическое пособие – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005	1
22	Урмина, И.А., Инновационная деятельность ДОУ: программ.-метод. обеспечение: пособие для рук. и адм. Работников/ М.: Линка-Пресс, 2009	1
23	Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. М.: Новая школа, 2003	1
24	Стеркина Р.Б. Дошкольное образование в России. Сборник действующих нормативно-правовых документов и научно-методических материалов. Издательство АСТ, 1997	1
25	Настольная книга руководителя дошкольного образовательного учреждения/ Сост. Г.Л. Фриш. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2002	1
26	Дошкольное образование г. Тольятти. Страницы истории./ Под ред. И. Руденко, О.А. Сергеевой. Тольятти: фонд «Развитие через образование», 2002	2
27	Тумакова О.Е. Педагогическая гармония: учебно-метод. пособие для дополнительного профессионального образования воспитателей детского сада. Тольятти, ТГУ, 2010	1
28	Титова Е.В. Если знать, как действовать: Разговор о методике воспитания: Просвещение 1993	1
29	Колодяжная Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением: Концептуальное, программное и методическое обеспечение. Практич. пособие для руководителей и воспитателей ДОУ. Часть 2. Изд-во «Учитель», 2003	1

30	Пряжников Н.С. Игровые профориентационные упражнения. Методическое пособие. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж, 1997	1
31	Профессиональные объединения педагогов: Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений и учителей/ Под ред. М.М. Поташкина, 1997	1
32	Колодяжная Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением: Концептуальное, программное и методическое обеспечение. Практич. пособие. Часть 2., 2004	1
33	Организационно-психологические аспекты управленческой деятельности руководителя школы./ Сост. В.Я. Назмутдинов, Р.М. Аитова. – Чебоксары, 1997	1
34	Дыбина О.В., Кузнецова С.В., Фомина Е.П. – Индивидуальная управленческая концепция руководителей ДООУ	1
35	Линчевский Э.Э. Мастерство управленческого общения: Руководитель в повседневных контактах и конфликтах. «Речь», 2002	1
36	Белая К.Ю. Тематический контроль в дошкольном образовательном учреждении/ Автор-составитель Скоролупова О.А. 2004	1
37	Тематический контроль в дошкольном образовательном учреждении/ Автор-составитель Скоролупова О.А. 2004	1
38	Контроль как один из этапов методической работы в дошкольном образовательном учреждении/ Автор-составитель Скоролупова О.А. 2003	1
39	«Образование документах», март 2006	1
40	«Образование документах», май 2006	
41	Пенькова Л.А., Калинкина В.М., Казакова В.Н., Сереброва Д.. Менеджмент в практике дошкольного учреждения: Методическое пособие. – Ульяновск, 2006	1
42	Буйлова Л.Н., Кочнева С.В. Организация методической службы учреждений дополнительного образования детей: Учеб-метод пособие, 2001	1
43	Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. М.: ТЦ Сфера 2007	1
44	Короткова Н.А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста, 2007	1
45	Малокомплексный детский сад. Технология образовательной работы, основанная на достоинствах разновозрастной группы: учебно-методическое пособие/ Л.В. Свирская. –М.: Обруч , 2012	1
46	Основы управления дошкольным образовательным учреждением/ Автор: Поздняк Л.В. – М.: А.П.О., 1996	1
47	Педагогический совет в ДООУ: Методическое пособие. – Ульяновск, 2007	1
48	Поздняк Л.В., Лященко Н.Н., Управление дошкольным образованием: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. «Академия», 2000	1
49	Сопроождение педагогического коллектива с учетом дифференцированного подхода. Методическое пособие для руководителей дошкольных образовательных организаций./ Под ред. Л.А. Пеньковой. – Ульяновск, 2014	1
50	Гарбузов В.И. От младенца до подростка: СПб: «Респекс», 1996	1
51	Пенькова Л.А., Шестакова Л.М., Мязина А.И. Организация и управление деятельностью круглосуточного дошкольного учреждения. Методическое пособие, Тольятти, 2006,	1
52	Пенькова Л.А., Садомова Н.Г., Недорезова Н.А., Костюк Ю.К. Управление службой практического психолога в дошкольном образовательном учреждении. – Тольятти, 2005	1

53	Денякина Л.М., Малахова О.В. Проектирование образовательной программы дошкольного образовательного учреждения: Методические рекомендации. – М.: АПК и ППРО, 2008	1
54	Методист детского сада / Под науч. ред. проф. Буре Р.С. – М.: А.П.О., 1994	1
55	Казакова И.Н. Годовое планирование в ДОУ: Трудности, ошибки, пути преодоления. – М.: ТЦ Сфера, 2007	1
56	Солодянкина О.В. Система планирования в дошкольном учреждении: Методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2006	1
57	Белая КЮ. Педагогический совет в дошкольном образовательном учреждении: Подготовка и проведение. – М.: ТЦ Сфера, 2004	1
58	Солодянкина О.В. Система планирования в дошкольном учреждении: Методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2005	1
59	Записная книжка воспитателя/ Сост. Л.И. Лукина. – М.: ТЦ Сфера, 2011	1
60	Территория детского сада как образовательная среда: практическое руководство/ О.Е. Тумакова, М.Ю. Евдешина, О.А. Колотухина/ под науч.ред. И. Руденко – Тольятти, ТГУ, 2013	1
61	Л.Г. Киреева, Организация предметно-развивающей среды: из опыта работы/ Волгоград: Учитель, 2009	1
62	Пенькова Л.А., Музеева Н.А. Предметно-развивающая среда дошкольного образовательного учреждения: методическое пособие – Тольятти: Изд-во ТГУС, 2006	1
63	Дыбина О.В., Рахманова Н.П., Батошевич Т.И. Игровая модульная мебель для малышей: Учебно-методическое пособие/ Под ред. О.В. Дыбиной. – Кассандра, ООО типография «Форум» 2013	1
64	Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, соеты рекомендации / Сост. Н.В. Нищева. – СПб., «ДЕТСВО-ПРЕСС», 2007	1
65	С.В. Железнова, Т.А. Фалькова. К вопросу об организации развивающей предметной среды в дошкольном учреждении	1
66	Экономика для взрослых и детей. Сборник. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 199	1
67	М.Ю. Гориз, Л.Д. Чайнова, Н.Н. Поддьяков Е.В. Звoryгина и др. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. – Линка-пресс, 1998	1
68	В.А. Ясвин, Экспертиза школьной образовательной среды, М.: Сентябрь, 2000	1
69	Нормативно-правовая база по аттестации образовательных учреждений/ Сост.: И.И. Чередник. – Самара РЦМО 2000	1
70	Методические рекомендации к составлению общеразвивающих программ воспитания и обучения в дошкольном учреждении/ сост. Люхина Л.Е. 1993	1
71	Нормативные материалы по аттестации и аккредитации образовательных учреждений Самарской области, Самара РЦМО 2003	1
72	борник документов по аттестации и аккредитации дошкольных образовательных учреждений. Редактор-составитель: Стеркина Р.Б., 1996	1
73	Корепанова М.В., Липчанская И.А. Аттестация педагогических и рукооляющих работнико ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2005	1
74	Готовимся к аттестации! Методическое пособие для педагогов ДОУ. – СПб.: «Детство-Пресс», 2000	1
75	Нормативно-правовая база по аттестации образовательных учреждений/ Сост.: И.И. Чередник. – Самара, РЦМО, 2000	1
76	Парамонова Л. Дошкольное образоание и его качество: Новые подходы к проблеме/ М.: Чистые пруды, 2009	1
77	Дыбина О.В. Образовательная среда и организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Методические рекомендации. – М. Центр педагогического образования, 2008	1

78	Приглашает детский сад! (О группах кратковременного пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении). М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2002	1
79	Голицына, Н.С. Коилка педагогических дей. Работа с кадрами. – М.: «Издательство Скрипторий 2003» 2006	1
Коррекционный блок		
1	Замский Х.С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века: Приложение: Дневник Е.К. Грачевой. – М.: НПО «Образование», 1995	1
2	Рубинштейн С.Я., Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. инс-тов по спец «Дефектология», 1986	1
3	Типовая программа коррекционного обучения детей с задержкой психического развития (подготовительная к школе группа) Москва 1989	1
4	Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушениями движений. Методическое пособие. С.-Петербург «Образование», 1995	1
5	Диагностико-прогностический скрининг на начальных этапах обучения: Методическое пособие. 2000	1
6	Развитие, воспитание и обучение дошкольников с нарушением интеллекта: Хрестоматия/ Сост. Л.Б. Баряева, А.П. Зарин, Е.Л. Ложко. СПб.: ЛОИУУ, 1996	1
7	Ремезова Л.А., Грошева ТР., Жигляева М.М. Формирование социального опыта старших дошкольников с задержкой психического развития средствами продуктивной деятельности: Учебно-методическое пособие. – Самара: ГСГА, 2012	1
8	«Диагностика знаний, умений детей с проблемами в развитии». Методическое пособие. Тольятти, 2006	1
9	Буянов М.. Беседы о детской психиатрии: Кн. Для учителей и родителей. Просвещение, 1992	1
10	Справочник по неврологии/ Верецагин Н.В., Брагина Л.К., Благовещенская Н.С.: под ред. Е.В Шмидта, Н.В. Верецагина – М.: Медицина, 1989	1
11	Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарн А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – СПб.: Издательство «СОЮЗ» 2001	1
12	Организация коррекционно-развивающего сопровождения детей с отклонениями в развитии в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации/ Сост. И.Г. Кузнецова. Самара: РЦМО, 2005	1
13	Основы дефектологии: Программа и методические рекомендации. – М.: 1992	1
14	Технология «Развитие и коррекция высших психических функций и эмоционально-личностной сферы дошкольников с отклонениями в развитии». – Тольятти 2005	1
15	Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. – М.: «Издательство ГНОМ и Д» 2000	1
16	Дети с отклонениями в развитии/ Методич. пособие/ сост Н.Д. Шматко, М., Аквариум 1997	2
17	Тингей-Михаэлис К. Дети с недостатками развития: Книга в помощь родителям: Пер. с англ./ од ред. Д.В. Колесова. – М.: Педагогика, 1988	1
18	Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников/ Под ред. Л.П. Носковой; М.: Педагогика, 1989	1
19	Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2000	1

20	Диагностика – развитие – коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева, О.В. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова, 2012	1
21	Екжанова Е.А., Стребелева Е.А., Организация и содержание коррекционно-воспитательной работы в специализированном дошкольном учреждении для детей с нарушением интеллекта (умственно отсталых) Методическое пособие, Москва, 2000	1
22	Дошкольное воспитание детей с проблемами интеллектуального развития: Хрестоматия/ Сост. Л.Б. Баряева, А. Зарин, Е.Л. Ложко, СПб: Из-во РГПУ, 1999	1
23	Формирование геометрических представлений у дошкольников с нарушением зрения. Методическое пособие. Тольятти, 2002	1
24	Формирование представлений о цвете у дошкольников с нарушением зрения. Методическое пособие. Тольятти, 2002	1
25	Отбор детей во вспомогательную школу: Пособие для учителя/ Сост.: Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.Ф. Мачихина. – М.: Просвещение, 1983	1
26	Х.С. Замский, История олигофренопедагогики – М.: Просвещение, 1980	1
27	Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: кН. Для учителя. М.: Просвещение, 1991	1
28	Нравственное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей/ Под ред. В.Г. Нечаевой, Т.А. Марковой - М.: Просвещение, 1984	1
29	Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Кн. Для воспитателя дет. сада. М.: Просвещение, 1986	1
30	Макеева АГ., Лысенко И.А. Долго ли до беды? Педагогическая профилактика детского наркотизма/ М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2000	1
31	Протас Е.С. Компенсирующее обучение в России: Сборник действующих нормативных документов и учебно-методических материалов – М.:»Издательство АСТ-ЛТД», 1997	1
32	Дошкольное воспитание аномальных детей: Кн. Для учителя и воспитателя/ Под ред. Л.П. Носковой, М.: Просвещение, 1993	1
33	Маркова Л.С. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития: Практическое пособие. М.: АРКТИ, 2002	1
34	Лапшин .А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии: Учеб. пособие для студентов пед институтов. - М.: Просвещение, 1991	1
35	Забрамная С.Д. Отбор умственно отсталых детей специальные учреждения: Учеб. пособие для студентов дефектол. Фак. Пед институтов. - М.: Просвещение, 1988	1
36	Маковецкая Г.А., Антимонов М.Ю., Афанасенко В.В., Каткова Л.И., Ланеца В.В., Сивохина Т.А., Преемственность организации реабилитационной помощи детям и подросткам с ограниченными возможностями. Самара: Г «Перспектива», 2001	1
37	Ковальчук Я.И., Индивидуальный подход в воспитании ребенка: Пособие для воспитателей дет. сада. М.: Просвещение, 1985	1
38	Ковальчук Я.И., Индивидуальный подход в воспитании ребенка: Пособие для воспитателей дет. сада. М.: Просвещение, 1981	1
39	Подколзина Е.Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2009	1
40	Кашенко В.П., Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков М.: Просвещение, 1994	1
41	Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками. Учебно-методическое пособие/ Под ред. Баряевой Л.Б., Вечкановой И.Г. – СПб.: КАРО, 2009	1
42	Моурлот Л.И., Ремезова Л.А. Развитие ручной и пальцевой моторики у детей дошкольного возраста, Самара, 2007	1

УМК		
1	Сценарии образовательных ситуаций по ознакомлению дошкольников с детской литературой (с 6 до 7 лет)/ Авт-сост: О.М. Ельцова, Л.В. Прокопьева. – СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2018	1
2	Сценарии образовательных ситуаций по ознакомлению дошкольников с детской литературой (с 5 до 6 лет)/ Авт-сост: О.М. Ельцова, Л.В. Прокопьева. – СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2017	1
3	Сценарии образовательных ситуаций по ознакомлению дошкольников с детской литературой (с 4 до 5 лет)/ Авт-сост: О.М. Ельцова, Л.В. Прокопьева. – СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2018	1
4	Литвинова О.Э Конструирование с детьми среднего дошкольного возраста. Конспекты совместной деятельности с детьми 4-5 лет. – СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2016	1
5	Литвинова О.Э Конструирование с детьми старшего дошкольного возраста. Конспекты совместной деятельности с детьми 5-6 лет. – СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2017	1
6	Литвинова О.Э Конструирование в подготовительной к школе группе. Конспекты совместной деятельности с детьми 6-7 лет. – СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2017	1
7	Проектный метод в организации познавательно-исследовательской деятельности в детском саду/ сост. Н.. Нищева. - СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2017	1
8	Организация опытно-экспериментальной работы в ДОУ. Тематическое и перспективное планирование работы в разных возрастных группах. Выпуск 1/ сост. Н.. Нищева. - СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2017	1
9	Воронкевич О. А. Добро пожаловать экологию! Парциальная программа работы по формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста.- СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2016	1
10	Дубровская Н.В. Конспекты интегрированных занятий по ознакомлению дошкольников с основами цветоведения. Средняя группа: Наглядно-методическое пособие для практических работников ДОУ и родителей. - СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2017	1
11	Дубровская Н.В. Конспекты интегрированных занятий по ознакомлению дошкольников с основами цветоведения. Старшая группа: Наглядно-методическое пособие для практических работников ДОУ и родителей. - СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2017	1
12	Дубровская Н.В. Цвет творчества. Парциальная программа художественно-эстетического развития дошкольников. - СПб: «ДЕТСТО-ПРЕСС», 2017	1
13	Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика дошкольника: Для занятий с детьми 5-7 лет. М: Мозаика-синтез, 2018	1
14	Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-синтез, 2018	1
15	Петрова В.И., Стульник Т.Д. Этические беседы с дошкольниками. Для занятий с детьми 4-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
16	Павлова Л.Ю. Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром: Для занятий с детьми 4-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
17	Крашенников Е.Е. Холодова О.Л. Развитие познавательных способностей дошкольников. Для занятий с детьми 4-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
18	Веракса Н.Е., Галимов О.Р., Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников. Для занятий с детьми 4-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1

19	Веракса А.Н., Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду: Пособие для психологов и педагогов. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
20	Саулина Т.Ф. Знакомим дошкольников с правилами дорожного движения: Для занятий с детьми 3-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
21	Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. Для занятий с детьми 3-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
22	Куцакова Л.В. Трудовое воспитание в детском саду. Для занятий с детьми 3-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
23	Шиян О.В. Развитие творческого мышления. Работаем по сказке. - М.: Мозаика-синтез, 2016	1
24	Пензулаева Л.И. Оздоровительная гимнастика. Комплексы упражнений. Для занятий с детьми 3-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
25	Борисова М.М. Малоподвижные игры и игровые упражнения: Для занятий с детьми 3-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
26	Комарова Т.С. Развитие художественных способностей дошкольников. Монография. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
27	Народное искусство – детям/ Под ред. Т.С. Комаровой - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
28	Комарова Т.С., Зацепина М.Б. Интеграция в воспитательно-образовательной работе детского сада. Для занятий с детьми 2-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2016	1
29	Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. Монография. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
30	Комарова Т.С. Детское художественное творчество. Для занятий с детьми 2-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
31	Сборник подвижных игр. Для занятий с детьми 2-7 лет/ Авт-сост. Э.Я. Степаненкова. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
32	Белая К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников. Для занятий с детьми 2-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
33	Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Для работы с детьми 2-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
34	Найбауэр А.В., Куракина О.В. Мама-рядом. Игровые сеансы с детьми раннего возраста в центре игровой поддержки развития ребенка: Методическое пособие. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
35	Пензулаева Л.И. Физическая культура в детском саду: Подготовительная к школе группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
36	Федорова С.Ю. Примерные планы физкультурных занятий с детьми 6-7 лет. Подготовительная к школе группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
37	Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: Подготовительная к школе группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
38	Помораева И.А., Позина В.А. Формирование элементарных математических представлений: Подготовительная к школе группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
39	Дыбина О.В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. Подготовительная к школе группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
40	Куцакова Л.В. Конструирование из строительного материала: Подготовительная к школе группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
41	Абрамова Л.В. Слепцова И.Ф. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: Подготовительная к школе группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
42	Соломенникова О.А. Ознакомление с природой в детском саду. Подготовительная к школе группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
43	Гербова В.В. Развитие речи в детском саду: Подготовительная к школе группа. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
44	Гербова В.В. Развитие речи в детском саду: Старшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1

45	Федорова С.Ю. Примерные планы физкультурных занятий с детьми 5-6 лет. Старшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
46	Помораева И.А., Позина В.А. Формирование элементарных математических представлений: Старшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
47	Соломенникова О.А. Ознакомление с природой в детском саду. Старшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
48	Дыбина О.В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. Старшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
49	Куцакова Л.В. Конструирование из строительного материала: Старшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
50	Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: Старшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
51	Абрамова Л.В. Слепцова И.Ф. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: Старшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
52	Пензулаева Л.И. Физическая культура в детском саду: Старшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
53	Гербова В.В. Развитие речи в детском саду: Средняя группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
54	Пензулаева Л.И. Физическая культура в детском саду: Средняя группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
55	Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности: средняя группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
56	Абрамова Л.В. Слепцова И.Ф. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: Средняя группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
57	Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: Средняя группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
58	Федорова С.Ю. Примерные планы физкультурных занятий с детьми 4-5 лет. Средняя группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
59	Куцакова Л.В. Конструирование из строительного материала: Средняя группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
60	Дыбина О.В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. Средняя группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
61	Соломенникова О.А. Ознакомление с природой в детском саду. Средняя группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
62	Помораева И.А., Позина В.А. Формирование элементарных математических представлений: Средняя группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
63	От рождения до школы. Программа и краткие методические рекомендации: Для работы с детьми 4-5 лет/Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой М.А. Васильевой. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
64	Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности: младшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
65	Абрамова Л.В. Слепцова И.Ф. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: Младшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
66	Соломенникова О.А. Ознакомление с природой в детском саду. Младшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
67	Помораева И.А., Позина В.А. Формирование элементарных математических представлений: Младшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
68	Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: Младшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
69	Федорова С.Ю. Примерные планы физкультурных занятий с детьми 4-5 лет. Младшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
70	Пензулаева Л.И. Физическая культура в детском саду: Младшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1

71	Гербова В.В. Развитие речи в детском саду: Младшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
72	Дыбина О.В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. Младшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
73	От рождения до школы. Программа и краткие методические рекомендации: Для работы с детьми 3-4 лет/Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой М.А. Васильевой. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
74	Помораева И.А., Позина В.А. Формирование элементарных математических представлений: Вторая группа младшего возраста. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
74	Соломенникова О.А. Ознакомление с природой в детском саду. Вторая группа младшего возраста. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
75	Федорова С.Ю. Примерные планы физкультурных занятий с детьми 2-3 лет. Младшая группа. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
76	Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности: Вторая группа младшего возраста. - М.: Мозаика-синтез, 2018	1
77	Гербова В.В. Развитие речи в детском саду: Вторая группа младшего возраста. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
78	Абрамова Л.В. Слепцова И.Ф. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: Вторая группа младшего возраста. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
79	Ребенок третьего года жизни. Пособие для родителей и педагогов/ Под ред. С.Н. Теплюк. - М.: Мозаика-синтез, 2016	1
80	Хрестоматия для чтения детям в детском саду и дома: 6-7 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
81	Хрестоматия для чтения детям в детском саду и дома: 5-6 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2016	1
82	Хрестоматия для чтения детям в детском саду и дома: 4-5 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
83	Хрестоматия для чтения детям в детском саду и дома: 3-4 лет. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
84	Хрестоматия для чтения детям в детском саду и дома: 1-3 года. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
85	Чеха В.В. Сетевая форма реализации программ дошкольного образования. Вопросы и ответы. - М.: Мозаика-синтез, 2016	1
86	Партнерство дошкольной организации и семьи/ Под ред. С.С. Прищепа Т.С. Шатверян. - М.: Мозаика-синтез, 2016	1
87	От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования: Для работы с детьми 3-4 лет/Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой М.А. Васильевой. - М.: Мозаика-синтез, 2017	1
88	Нищева Н.В. Тетрадь взаимосвязи учителя-логопеда с воспитателями подготовительной к школе группы компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР. – СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
89	Нищева Н.В. Тетрадь взаимосвязи учителя-логопеда с воспитателями средней группы компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР. – СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
90	Нищева Н.В., Гавришева Л.Б. Новые логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика, подвижные игры. Учебно-методическое пособие для педагогов ДОУ. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
91	Нищева Н.В., Гавришева Л.Б. Вышел дождик на прогулку. Песенки, распевки, музыкальные упражнения для дошкольников с 4 до 7 лет. Выпуск 1. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1

92	Нищева Н.В. Тетрадь взаимосвязи учителя-логопеда с воспитателями старшей группы компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР. – СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
93	Примерное комплексно-тематическое планирование к программе «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ». Подготовительная к школе группа/ .В. Гербоа Н.Ф. Губанова, О.В. Дыбина и др –М.: Мозаика-синтез, 2017	1
94	Примерное комплексно-тематическое планирование к программе «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ». Старшая группа/ .В. Гербоа Н.Ф. Губанова, О.В. Дыбина и др –М.: Мозаика-синтез, 2017	1
95	Примерное комплексно-тематическое планирование к программе «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ». Средняя группа/ .В. Гербоа Н.Ф. Губанова, О.В. Дыбина и др –М.: Мозаика-синтез, 2017	1
96	Примерное комплексно-тематическое планирование к программе «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ». Младшая группа/ .В. Гербоа Н.Ф. Губанова, О.В. Дыбина и др –М.: Мозаика-синтез, 2017	1
97	Верещагина Н.В. Педагогическая диагностика индивидуального развития ребенка 6-7 лет в группе детского сада. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
98	Верещагина Н.В. Педагогическая диагностика индивидуального развития ребенка 5-6 лет в группе детского сада. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
99	Верещагина Н.В. Педагогическая диагностика индивидуального развития ребенка 4-5 лет в группе детского сада. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
100	Нищева Н.В. Речевая карта ребенка с ОНР от 4 до 7. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
101	Нищева Н.В. Конспекты подготовительных логопедических занятия в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР (ОНР) с 6 до 7. Февраль-май- СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
102	Тимофеева Л.Л. Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в средней группе: методическое пособие. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
103	Тимофеева Л.Л. Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в старшей группе: методическое пособие. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2015	1
104	Познавательльно-исследовательская деятельность как направление развития личности дошкольника. Опыты, эксперименты, игры/ сост. Нищева Н.В. . - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
105	Нищева Н.. Развитие математических представлений у дошкольников с ОНР (с 4 до 5 и с 5 до 6 лет). - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
106	Нищева Н. Развитие математических представлений у дошкольников с ОНР (с 6 до 7 лет). - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
107	Календарное планирование совместной коррекционно-образовательной деятельности вс детьми 5-6 лет на логопункте ДОО/сост. Червыкова Н.А и др - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
108	Календарное планирование совместной коррекционно-образовательной деятельности вс детьми 6-7 лет на логопункте ДОО/сост. Червыкова Н.А и др - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
109	Программа коррекции речевых нарушений на логопедическом пункте ДОО для детей 5-7 лет/ сост.: Червыкова Н.А и др - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
110	Тимофеева Л.Л. Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет. Парциальная программа - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2015	1

111	Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с ТНР (ОНР) с 3 до 7. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2016	1
112	Кириллова Ю.А. Картотека подвижных игр в спортивном зале и на прогулке для детей с ТНР с 6 до 7 лет- СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
113	Нищева Н. В Современная система коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушением речи с 3 до 7 лет. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
114	Волкова Т.А. Сборник документации логопедического пункта ДОО. - - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
115	Нищева Н.. Если ребенок плохо говорит. Консультация логопеда. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2015	1
116	Здоровьесбережение в коррекционной и образовательной деятельности с дошкольниками с ТНР 4-7 лет. Парциальная адаптированная программа. - - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
117	Кириллова Ю.А. Парциальная программа физического развития в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР(ОНР) с 3 до 7 лет - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
118	Нищева Н.В. Развитие связной речи детей дошкольного возраста с 2 до 7 лет. Методические рекомендации. Конспекты занятий. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
119	Кириллова Ю.А. Картотека подвижных игр в спортивном зале и на прогулке для детей с ТНР с 5 до 6 лет- СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
120	Нищева Н.В. , Гавришева Л.Б., Кириллова Ю.А. Комплексно-тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР (с 3 до 4 лет и с 4 до 5 лет). - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2016	1
121	Зацепина М.Б., Жукова Г.Е. «Музыкальное воспитание в детском саду», Средняя группа. – М.: Мозаика-Синтез, 2018	1
122	Зацепина М.Б., Жукова Г.Е. «Музыкальное воспитание в детском саду», Старшая группа. – М.: Мозаика-Синтез, 2018	1
123	Зацепина М.Б., «Музыкальное воспитание в детском саду», Занятия с детьми 2-7 лет.. – М.: Мозаика-Синтез, 2018	1
124	Зацепина М.Б., Жукова Г.Е. «Музыкальное воспитание в детском саду», Младшая группа. – М.: Мозаика-Синтез, 2016	1
125	Нищева Н.В. Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Парциальная программа. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
126	Нищева Н.В. , Гавришева Л.Б., Кириллова Ю.А. Комплексно-тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР (с 5 до 6 лет и с 6 до 7 лет). - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
127	Нищева Н.В. Планирование коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР (ОНР) и рабочая программа учителя-логопеда: учебно-методическое пособие. - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2017	1
128	Кириллова Ю.А. Картотека подвижных игр в спортивном зале и на прогулке для детей с ТНР с 4 до 5 лет- СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
129	Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР с 5 до 6 лет (старшая группа) - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1

130	Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР с 4 до 5 лет (старшая группа) - СПб.: ООО «Издательство «Детство –Пресс», 2018	1
131	УМК «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников» О.С. Гомзяк «Говорим правильно в 5-6 лет» конспекты фронтальных занятий по периодам (I, II, III) в старшей группе.	
132	УМК «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников» О.С. Гомзяк «Говорим правильно в 5-6 лет» конспекты занятий по развитию связной речи в старшей группе + картинный материал.	
133	УМК «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников» О.С. Гомзяк «Говорим правильно в 5-6 лет» тетради взаимосвязи с воспитателем по периодам (I, II, III)	
134	УМК «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников» О.С. Гомзяк «Говорим правильно в 5-6 лет» альбомы по упражнениям по обучению грамоте детей старшей группы (альбом 1, альбом 2, альбом 3)	
135	Обследование речи детей с ОНР 5-6 лет Е.В. Мазанова методические указания и картинный материал для проведения обследования в старшей группе.	

Таблица 30 – Дидактические материалы

№ п/п	Наименование:	Количество:
1	<i>Дидактические материалы:</i> Грамматика в картинках для занятий с детьми 3-7 лет. Антонимы. Глаголы. ФГОС. Грамматика в картинках для занятий с детьми 3-7 лет. Антонимы. Прилагательные. ФГОС. Грамматика в картинках для занятий с детьми 3-7 лет. Говори правильно. ФГОС. Грамматика в картинках для занятий с детьми 3-7 лет. Многозначные слова. ФГОС. Грамматика в картинках для занятий с детьми 3-7 лет. Множественное число. ФГОС. Грамматика в картинках для занятий с детьми 3-7 лет. Один-много. ФГОС. Грамматика в картинках для занятий с детьми 3-7 лет. Словообразование. ФГОС. Грамматика в картинках для занятий с детьми 3-7 лет. Ударение. ФГОС. - Логопедический альбом для обследования звукопроизношения. - Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи. - Предметные картинки по изучаемым лексическим темам, сюжетные картинки, серии сюжетных картинок. - Алгоритмы, схемы описания предметов и объектов, мнемотаблицы. - Лото, домино по изучаемым лексическим темам. - Небольшие игрушки и муляжи, пальчиковый, ручной театры. - Предметные и сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации звуков всех групп. - Настольно-печатная дидактическая игра для автоматизации и дифференциации звуков всех групп. - Настольно-печатная игра для совершенствования грамматического строя речи. - Алфавит - Слоговые таблицы. - Карточки со словами и знаками для составления и чтения предложений. - Букварь - Игры и пособия для обучения грамоте и формирования готовности к школе («Волшебная яблоня», «Составь слова», «У кого больше слов», «Буква потерялась», «Скоро в школу», «Собери портфель» и т.п.). - Авторские игры на обогащение словарного запаса и соотнесения частей речи ("У кого кто?", "Кто что делает?", "Кому что нужно?", "1-3-5", "Один-много" и др.) - Авторские игры на развитие связной речи ("Вставь недостающее слово", "Что сначала, что потом?", "Интервью" и др.). - Бизикуб для развития мелкой моторики пальцев рук - Лэпбуки по различным направлениям работы учителя-логопеда ("Первые шаги к правильной речи", "Развиваем фонематический	1 серия игр серия игр серия игр 1 серия

	слух", "Развиваем связную речь", "Играем со звуками", "Что? Как? Зачем? Почему?" и др.)	
2	<i>Организационно-методическая продукция:</i>	
3	<i>Прикладная методическая продукция:</i> карточки, тестовые задания, графики, схемы, чертежи, рисунки, карты, иллюстрации, модели, тематическая подборка материала - текстового и наглядно-иллюстративного.	Находятся в группах детского сада
4	<i>Аудио- и видеоматериалы:</i> диафильмы, видеоролики, аудиозаписи.	Картотеки аудио- и видео материалов на группах
5	<i>Электронные образовательные ресурсы:</i> мультимедийные презентации, мультимедийные дидактические пособия, интерактивные развивающие пособия.	Картотека и мультимедийных материалов находятся на группах

Материально-технические условия реализации программы обеспечивают соблюдение:

- санитарно-гигиенических норм образовательного процесса с учётом потребностей детей с ОВЗ в дошкольной организации (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т. д.);

4.4. Планирование образовательной деятельности: режим дня, учебный план, расписание, календарный учебный график

РАСПИСАНИЕ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ по ДС №192 на 2026-2027 уч.год.

Пояснительная записка.

Детский сад № 192 «Ручеёк» является структурным подразделением Автономной некоммерческой организации дошкольного образования «Планета детства «Лада».

Детский сад имеет группы общеразвивающей направленности с углубленным осуществлением деятельности по социально-коммуникативному развитию воспитанников и компенсирующей направленности с осуществлением деятельности по квалифицированной коррекционной работе с детьми с тяжелым нарушением речи и умственной отсталостью у дошкольников. Детский сад организует образовательный процесс на основании нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность дошкольных образовательных организаций.

Образовательная деятельность в группах общеразвивающей направленности осуществляется по Образовательной программе дошкольного образования детского сада № 192 «Ручеёк» (5 групп для детей с 2 до 8 лет), а в группах компенсирующей направленности по Адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи, умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра детского сада № 192 «Ручеёк» (1 группа для детей с умственной отсталостью с 6 до 8 лет, 1 группа с тяжелыми нарушениями речи с 5 до 6 лет, 3 группы для детей с расстройством аутистического спектра).

ООП ДО детского сада состоит из двух частей:

Обязательная часть ООП ДО детского сада обеспечивает реализацию пяти образовательных областей *познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое и физическое развитие* детей через образовательную деятельность в режиме дня.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Реализация регионального компонента осуществляется в соответствии с требованиями образовательной парциальной программы «Самарская земля – родина моя» /авт.-сост.: О.Б. Корабельникова, О.В. Алекинова, В.В. Богданова, Е.Б. Никулина; науч. ред. Н.А. Матуняк. – Тольятти, Самара: СФ ГАОУ ВО МГПУ, 2025 г.

АОП ДО детского сада состоит из двух частей:

Обязательная часть разработана на основе Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования (ФАОП ДО).

Часть, формируемая участниками образовательного процесса разработана с учётом:

- Программы «Самарская земля – родина моя» /авт.-сост.: О.Б. Корабельникова, О.В. Алекинова, В.В. Богданова, Е.Б. Никулина; науч. ред. Н.А. Матуняк. – Тольятти, Самара: СФ ГАОУ ВО МГПУ, 2025 г.

АОП детского сада реализуется в группах среднего и старшего дошкольного возраста

Коррекционную работу в группе для детей с умственной отсталостью по познавательному и речевому развитию реализуют учителя-дефектологи ежедневно в первой и второй половине дня (5 занятий в неделю (по подгруппам) и КП «Познавательная игротека» и КП «Грамотей-ка»)

. Коррекционную работу по речевому развитию реализует учитель-логопед ежедневно в первой половине дня.

Задачи и содержание образовательной деятельности по ОП и АОП ДО решаются:

- на специально организованных занятиях;
- в процессе культурных практик в условиях детского сада;
- в режиме дня (прогулка, утро, приём пищи, совместная и самостоятельная деятельность и др.);
- в процессе культурных практик (КП) или активного отдыха с привлечением родителей, социальных партнёров вне детского сада (в условиях семьи, на площадке партнёров).

Время проведения занятий, их продолжительность, длительность перерывов, суммарная образовательная нагрузка для детей дошкольного возраста определяются СанПиН.

При планировании организованной образовательной деятельности детей учитывается баланс умственной и физической нагрузки: в середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводится физкультминутка. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут. Формы организации образовательной деятельности – *подгрупповая, фронтальная*.

Для организации самостоятельной деятельности детей в группе создаются различные центры активности (игровой, речевой, спортивный, творчества, познания и другое). Самостоятельная деятельность предполагает самостоятельный выбор ребенком ее содержания, времени, партнеров. Педагог может направлять и поддерживать свободную самостоятельную деятельность детей (создавать проблемно-игровые ситуации, ситуации общения, поддерживать познавательные интересы детей, изменять предметно-развивающую среду и другое).

Культурные практики расширяют социальные и практические компоненты содержания образования, способствуют формированию у детей культурных умений при взаимодействии со взрослым и самостоятельной деятельности. Ценность культурных практик состоит в том, что они ориентированы на проявление детьми самостоятельности и творчества, активности и инициативности в разных видах деятельности, обеспечивают их продуктивность.

В культурных практиках реализуется часть содержания образовательной программы и рабочей программы воспитания.

Организация культурных практик в совместной деятельности в режиме дня

ОО	Решение задач воспитания	Содержание образовательной деятельности	Виды культурных практик (название)	Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Вс
									Семья/ партнеры	
Познавательное развитие	«Человек», «Семья», «Познание», «Родина», «Природа»	Сенсорные эталоны и познавательные действия (СЭиПД)	Познавательная (интел.игры) игротека				03,12,41			
			Исследовательская (интел.игры) лаборатория				31,21,11,03,02,22			
Речевое развитие	«Красота», «Культура»	Звуковая культура речи (ЗКР)	Грамотейка			03,13,22,02		01,11		

		Интерес к х/л (Х/л)	Книжкин час (Х/л)	03,13 22,12 02	41,31 21,11 01				Все	Все
			Реченька					31,21 22		
Физическое развитие	«Здоровье», «Жизнь»	Подвижные игры и игровые упражнения (п/и), игры на воде (плавание)	Двигательный час на воздухе (п/и)				31,21 11,01 12,02 03,13 22	41	Все	Все
			Игры на воде	02		31,21, 11,01, 13,12, 03		22	Все	Все
		Формирование основ ЗОЖ (ЗОЖ), Активный отдых (А/о)	ЗОЖики (ЗОЖ)	31,21 22		11,01 03,13 22,02			Все	Все
Художественно-эстетическое развитие	«Красота», «Культура»	Приобщение к искусству (Искусство) Музыкальная деятельность (Муз.д)	Творческая мастерская	31,21 22	03,13 12,02	11	01			
			Театральная гостиная		31,21 11,01 22	41		03,03 02,22	Все	Все
Социально-коммуникативное развитие	«Родина», «Природа», «Семья», «Человек», «Жизнь», «Добро», «Милосердие», «Дружба», «Сотрудничество», «Труд»	ОД в области формирования основ гражданственности и патриотизма (Патриот) ОД в сфере трудового воспитания (труд) ОД в области формирования основ безопасного поведения (ОБП)	КП «Добродел»	11				01	Все	Все

Организованные формы двигательной деятельности включают: утреннюю гимнастику, физкультурные занятия в помещении и на улице, физкультурные занятия в середине непрерывной образовательной деятельности интеллектуальной направленности, гимнастику после дневного сна, подвижные игры на улице и в физкультурном центре групп.

В соответствии с расписанием в каждой возрастной группе – в неделю по два занятия двигательной деятельности.

В группах раннего возраста - два занятия в неделю по физическому развитию, проводят сами воспитатели по подгруппам.

В группах детей дошкольного возраста образовательная деятельность по физической культуре – 3 раза в неделю - два занятия двигательной деятельности, которые проводятся в физкультурном зале инструктором и культурные практики «Двигательный час» на воздухе и «ЗОЖики» в чередовании через неделю (проводит воспитатель).

В дополнение к комплексу непрерывной образовательной деятельности, реализуемой в рамках образовательной программы детского сада родители имеют возможность выбрать ряд дополнительных образовательных платных услуг, согласно Положению о платных услугах по АНО, в рамках допустимой СанПиН учебной нагрузке.

*Решение задач ОО «Физическое развитие» по обучению плаванию может осуществляться на площадках социальных партнеров -

«Двигательный час» за территорией ДС с привлечением родителей (н-р, в бассейне УСК «Олимп» и др.).

**Учебный план образовательной деятельности на 2026 – 2027 учебный год
в ДС № 198 «Вишенка» в группе для детей с РАС**

№ п/п	ОО	4-5	Содержание образовательной деятельности	4-5	5-6	6-7
	Познавательное развитие	«Человек», «Семья», «Познание», «Родина», «Природа»	Сенсорные эталоны и познавательные действия (СЭиПД)	2 КП Исследовательская лаборатория	3 КП Исследовательская лаборатория	3 КП Исследовательская лаборатория
			Математические представления (МП)			
			Природа (Пр.)			
			Окружающий мир (Окр.м)			
	Речевое развитие	«Красота», «Культура»	Формирование словаря (ФС)	1 КП Книжкин час	2 КП Грамотей-ка	2 КП Грамотей-ка КП Книжкин час
			Связная речь (СР)			
			Грамматический строй речи (ГСР)			
			Звуковая культура речи (ЗКР)			
			Подготовка к обучению грамоте (Об.гр.)			
			Интерес к х/л (Х/л)			
	Физическое развитие	«Здоровье», «Жизнь»	Основная гимнастика (Осн.г.)	2 КП Двигательный час– на прогулке/ «Игры на воде» (чередование) КП «ЗОЖики» Физкультурные досуги, дни здоровья	2 КП Двигательный час– на прогулке/ «Игры на воде» (чередование) КП «ЗОЖики» Физкультурные досуги, дни здоровья	2 КП Двигательный час– на прогулке/ «Игры на воде» (чередование) КП «ЗОЖики» Физкультурные досуги, дни здоровья
			Подвижные игры и игровые упражнения (п/и), игры на воде (плавание)			
			Формирование основ ЗОЖ (ЗОЖ)			
			Спортивные упражнения (С/у)			
			Активный отдых (А/о)			
	Х у		Приобщение к искусству (Искусство)	1		1

			Изобразительная деятельность (ИЗО): лепка, аппликация /рисование, прикладное творчество	КП Творческая мастерская Совместная и самостоятельная деятельность	1 КП Творческая мастерская КП Конструкторское бюро Совместная и самостоятельная деятельность	КП Творческая мастерская КП Конструкторское бюро Совместная и самостоятельная деятельность
		Конструктивная деятельность (Констр.д.)				
		Музыкальная деятельность (Муз.д)	2 КП Творческая мастерская КП Театральная гостиная Совместная и самостоятельная деятельность	2 КП Театральная гостиная Совместная и самостоятельная деятельность	2 КП Театральная гостиная Совместная и самостоятельная деятельность	
		Театрализованная деятельность (Театр)				
		Культурно-досуговая деятельность (КДд)				
5.	Социально- коммуникативное	«Родина», «Природа», «Семья», «Человек», «Жизнь», «Добро», «Милосердие », «Дружба», «Сотрудниче ство» «Труд»	Социальные отношения (соц.отн)	Игровая, коммуникативная, трудовая совместная и самостоятельная деятельность в режимных процессах	Игровая, коммуникативная, трудовая совместная и самостоятельная деятельность в режимных процессах	Игровая, коммуникативная, трудовая совместная и самостоятельная деятельность в режимных процессах
			формирование основ гражданственности и патриотизма (Патриот)			
			Трудовое воспитание (труд)			
			формирование основ безопасного поведения (ОБП)			
	Количество занятий по образовательной программе (ОП ДО)		8 КП -7	10 КП -8	10 КП -8	
6.	Занятие по дополнительной общеразвивающей общеобразовательной программе (ДОП)		1	3	3	
7.	Продолжительность занятий в день (ОП ДО + ДОП)		Не более 40 минут	Не более 75 минут	Не более 90 минут	
8.	Продолжительность занятий в неделю (ОП ДО+ДОП)		160 минут	245 минут	295 минут	

**Таблица 34 - РАСПИСАНИЕ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ по ДС №198 на 2026-2027 уч.год
(группа компенсирующей направленности для детей с РАС):**

		Гр. 22 средняя (4-5 лет)	Гр. 12 старшая, (5-6 лет)	Гр. 02 подготовительная, (6 – 7 лет)
--	--	-----------------------------	------------------------------	---

П О Н Е Д Е Л Ь Н И К	Занятия	Познавательное развитие (МП) (деф.) 1 подгр. 9.00-9.20 2 подгр. 9.30-9.50 Физическое развитие (группа) 10.10-10.30	Речевое развитие (ФС,СР, Х/л) (деф.) 2 подгр. 10.40-11.05 1 подгр. 11.15-11.40 Художественно-эстетическое развитие (рисование/лепка) 1 подгр. 10.40-11.05 2 подгр. 11.15-11.40	Познавательное развитие (МП) (деф.) 1 подгр. 10.40-11.10 2 подгр. 11.20-11.50 Физическое развитие 15.30-16.00
	Культурные практики	КП Реченька - вечер(деф.) КП Творческая мастерская - вечер	КП Книжкин час - утро	КП ЗОЖики - утро (1,2,3 неделя) /КП Игры на воде 1 подгруппа (4 неделя) 12.00-12.30
	I прогулка	10.30-12.00	9.00-10.30	9.00-10.30
	II прогулка	17.00-18.30	17.00-18.30	17.00-18.30
Прог-ка ежен.		3 ч.	3ч.	3ч.
В Т О Р Н И К	Занятия	Художественно-эстетическое развитие (музыкальная д-ть) 10.10-10.30 Речевое развитие(деф.) 1 подгр. 9.00-9.20 2 подгр. 9.30-9.50	Познавательное развитие (МП) (деф.) 1 подгр. 9.00-9.25 2 подгр. 9.35-10.00 Физическое развитие (группа) 10.20-10.45	Художественно-эстетическое развитие (Музыкальная д-ть) (коррекционная ритмика) (интегр-но) 11.30-12.00 *Познавательное развитие (Окр.м./Пр.) (деф.) 15.30-15.55/16.05-16.30
	Культурные практики	КП Книжкин час - утро КП Театральная гостиная - вечер	КП Творческая мастерская - утро	КП Творческая мастерская - утро
	I прогулка	10.30-12.00	10.45-12.15	9.00-10.30
	II прогулка	17.00-18.30	17.00-18.30	17.00-18.30
Прог-ка ежен.		3 ч.	3ч.	3ч.
С Р Е Д А	Занятия	Художественно-эстетическое развитие (Музыкальная д-ть) 9.00-9.20 *Познавательное развитие (Окр.м./Пр.) (деф.) 1 подгр. 9.30-9.50 2 подгр. 10.10-10.30	Художественно-эстетическое развитие (Музыкальная д-ть) /коррекционная ритмика (интегрировано) 11.50-12.15 *Речевое развитие (ГСР,ЗКР,Об.гр.) (деф.) 15.30-15.50/16.00-16.20	Речевое развитие (ГСР,ЗКР,Об.гр.) (деф.) 1 подгр. 10.40-11.10 2 подгр. 11.20-11.50 Художественно-эстетическое развитие (рисование/лепка) 1 подгр. 10.40-11.10 2 подгр. 11.20-11.50
	Культурные практики		КП ЗОЖики - утро (1,2,3 неделя) /КП Игры на воде 1 подгруппа (4 неделя) 10.40-11.05	КП Книжкин час -вечер КП Грамотей-ка-утро(деф.)
	I прогулка	10.30-12.00	9.00-10.30	9.00-10.30
	II прогулка	17.00-18.30	17.00-18.30	17.00-18.30
Прог-ка ежен.		3 ч.	3 ч.	3ч.
Ч Е Т В Е Р Г	Занятия	Физическое развитие(группа) 1 подгр. 9.00-9.20 2 подгр. 9.30-9.50	Познавательное развитие (МП) (деф.) 1 подгр. 9.00-9.25 2 подгр. 9.35-10.00 Физическое развитие (группа) 2 подгр. 9.00-9.25 1 подгр. 9.35-10.00	*Речевое развитие (ФС,СР, Х/л) (деф.) 1 подгр. 10.40-11.10 2 подгр. 11.20-11.50 Художественно-эстетическое развитие (Музыкальная д-ть) (коррекционная ритмика) (интегр-но) 12.00-12.30
	Культурные практики	КП Двигательный час -утро КП Исследовательская лаборатория-вечер(деф.)	КП Двигательный час -утро КП Познавательная игротка – утро(деф.)	КП Двигательный час -утро КП Исследовательская лаборатория – вечер(деф.)
	I прогулка	10.30-12.00	10.45-12.15	9.00-10.30

	II прогулка	17.00-18.30	17.00-18.30	17.00-18.30
Прог-ка ежедн.		3 ч.	3ч.	3ч.
П Я Т Н И Ц А	Занятия	Художественно-эстетическое развитие (рисование/лепка) 2 подгр. 9.30-9.50 1 подгр. 10.10-10.30	*Познавательное развитие (Окр.м./Пр.)(деф.) 1 подгр. 9.00-9.25 2 подгр. 9.35-10.00 Художественно-эстетическое развитие музыкальная д-ть(коррекционная ритмика) (интегр-но) 10.20-10.45	Познавательное развитие (МП) (деф.) 1 подгр. 10.40-11.10 2 подгр. 11.20-11.50 Физическое развитие 12.00-12.30
	Культурные практики	КП ЗОЖики - утро (1,2,3 неделя) /КП Игры на воде 1 подгруппа (4 неделя) 9.00-9.20	КП Театральная гостиная – вечер КП Грамотей-ка – вечер(деф.)	КП Театральная гостиная - вечер
	I прогулка	10.30-12.00	10.45-12.15	9.00-10.30
	II прогулка	17.00-18.30	17.00-18.30	17.00-18.30
Прог-ка ежедн.		3 ч.	3ч.	3ч.
Итого занятий в неделю		8 занятий/160 мин.	10 занятий / 245 мин.	10 занятий /295 минут

Режим дня в ДОО (утвержден приказом по АНО) разработан с учетом:

- действующих санитарно-эпидемиологических правил и нормативов (СанПиН);
- времени пребывания детей в группе;
- ФГОС ДО;
- специфики условий (климатических, демографических, национально-культурных и др.) осуществления образовательного процесса;
- времени года и др.

В детском саду обеспечивается соблюдение режима дня в соответствии с возрастными особенностям детей. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 4-8 лет составляет 5,5-6 часов.

Согласно СанПин, ежедневная продолжительность прогулки детей составляет не менее 3 часов. 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 для детей 4 - 8 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.

Общая продолжительность дневного сна для детей дошкольного возраста 2,0-2,5 часа. Самостоятельная деятельность детей 4-8 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) занимает в режиме дня не менее 3-4 часов.

Продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности:

- для детей 5-го года жизни - 20 минут,
- для детей 6-го года жизни - 25 минут,
- для детей 7-го года жизни - 30 минут.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в средней группе не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной 45 минут и 1,5 часа соответственно.

В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультминутку. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Объем лечебно-оздоровительной работы и коррекционной помощи детям (ЛФК, массаж, занятия с логопедом, с психологом и другие) регламентируются индивидуально в соответствии с медико-педагогическими рекомендациями.

В летний период увеличивается время прогулок в связи с переносом образовательной деятельности на территорию детского сада.

Для воспитанников, нуждающихся в специальных оздоровительных и лечебных мероприятиях, устанавливается щадящий режим, неполный день пребывания в д/с, согласованный с родителями, проводится утренний фильтр.

Планирование и организация образовательно-оздоровительной деятельности

Составляющими образовательно-оздоровительной деятельности являются:

- рациональная организация воспитательно-образовательного процесса в соответствии с санитарными нормами и гигиеническими

требованиями,

- организация оптимального двигательного режима в течение дня,
- организация сбалансированного питания воспитанников,
- формирование ценности здорового образа жизни,
- систематическое проведение профилактических и оздоровительных мероприятий.

Двигательный режим в детском саду включает всю динамическую деятельность детей, как организованную, так и самостоятельную, и предусматривает рациональное содержание двигательной активности, основанное на оптимальном соотношении разных видов двигательной деятельности, подобранной с учётом возрастных и индивидуальных возможностей.

Основное место в двигательном режиме детей принадлежит физкультурно-оздоровительной деятельности. К ней относятся: утренняя гимнастика, подвижные игры и физические упражнения во время прогулок, физкультминутки в непосредственно образовательной деятельности. Рациональный двигательный режим и закаливающие мероприятия в детском саду АНО осуществляются с учетом состояния здоровья, возрастно-половых возможностей детей и сезона года.

Таблица 36 - **Модель двигательного режима детей в детском саду.**

	Компоненты	Особенности организации
1. Физкультурно-оздоровительная деятельность		
1	Утренняя гимнастика	Ежедневно (в группах старшего дошкольного возраста - на воздухе). Длительность 10-15 мин.
2	Оздоровительный бег	Ежедневно во время утренней гимнастики (в группах старшего дошкольного возраста оздоровительной направленности). Длительность 5-10 мин.
3	Физкультминутка	Ежедневно, в образовательной деятельности, во взаимосвязи с темой, длительность 2-3 мин.
4	Подвижные игры на прогулке	Ежедневно во время прогулки. Воспитатель проводит игры, с интенсивной двигательной активностью, игры средней подвижности и игры малой подвижности.
5	Индивидуальная работа по развитию движений	Ежедневно во время прогулки.
6	Гимнастика после дневного сна в сочетании с воздушными ваннами и самомассажем	Ежедневно, по мере пробуждения и подъёма детей. Длительность 10-20 мин.
	Пробежка по массажным	Как часть гимнастики после дневного сна, сочетать с

7	дорожкам	воздушными ваннами, каждый день по 5 мин.
2. Непосредственно образовательная деятельность		
1	По физической культуре	Три раза в неделю. Третье - на воздухе (старший дошкольный возраст) в конце прогулки.
3. Самостоятельная деятельность		
1	Самостоятельная двигательная деятельность	Ежедневно, под руководством воспитателя, в помещении и на воздухе. Продолжительность зависит от индивидуальных особенностей детей.
4. Совместная физкультурно-оздоровительная работа с семьями воспитанников.		
1	Участие родителей в физкультурно-оздоровительных, массовых мероприятиях д/с.	Во время подготовки и проведения физкультурных досугов, праздников, дней здоровья, посещения открытых занятий, во время дня открытых дверей для родителей.

Таблица 37 - Модель оздоровительного режима.

Оздоровительные мероприятия	Особенности организации
Прием детей на воздухе	С мая по октябрь
Воздушно-температурный режим: - в группе - в спальне	Ежедневно +18...+20 С +16...+18 С
Сквозное проветривание	не менее 10мин., каждые 1,5 часа до +14...+16 С
Одежда детей в группе	Облегченная
Воздушные и водные процедуры после дневного сна	Ежедневно, по мере пробуждения детей, 5-10 мин.
Подвижные игры и физические упражнения на прогулке	Ежедневно, не менее 2 раз в день

Коллективами детских садов АНО разработаны Методические рекомендации по организации и проведению закаливающих мероприятий в детских садах АНО (утверждены приказом по АНО № 39-П от 08.11.2010г.). В детском саду используются виды и методы закаливающих мероприятий, которые абсолютно безвредны для детей. Закаливающие мероприятия меняют по силе и длительности в зависимости от сезона года, температуры воздуха в групповых помещениях, эпидемиологической обстановки. Закаливающие процедуры проводятся воспитателями

групп в течение всего года на основе рекомендаций врача-педиатра, состояния здоровья, возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Закаливающие мероприятия в группах компенсирующей направленности подбираются в соответствии с особенностями развития детей:

1) Ограничение видов закаливания: в младших группах проводится босоножие и ходьба по корригирующим дорожкам, в средних – ходьба по мокрому настилу, ходьба по корригирующим дорожкам и омывание рук до локтя, в старших – контрастные ванны (за исключением детей с гипердинамическим синдромом), ходьба по корригирующим дорожкам и обширное умывание.

2) В летний период ограничение пребывания на солнце.

Рекомендованные к использованию в детских садах АНО ДО «Планета детства «Лада» методики дифференцируются:

- на основные методы закаливания (широкая аэрация помещений, правильно организованная прогулка, физические упражнения, проводимые в легкой спортивной одежде в помещении и на открытом воздухе и др.);

- специальные (интенсивные) методы закаливания (обширное умывание прохладной водой, ходьба по мокрой дорожке, контрастное обливание стоп, ходьба по мокрой траве). В каждой возрастной группе используют не более двух **специальных** (интенсивных) методик закаливания.

Для закаливания детей основные природные факторы (солнце, воздух и вода) используют дифференцированно в зависимости от возраста детей, состояния их здоровья, со строгим соблюдением методических рекомендаций.

При организации закаливания соблюдаются следующие *требования*:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей состояния здоровья и развития, степени тренированности организма ребенка;
- создание позитивного эмоционального настроения;
- проведение закаливающего воздействия на фоне теплового комфорта ребенка;
- использование в комплексе природных факторов и закаливающих процедур;
- соблюдение постепенности в увеличении силы воздействия различных факторов и непрерывности мероприятий закаливания;
- воздействие природных факторов должно быть направлено на разные участки тела: различаться и чередоваться как по силе, так и

длительности.

Таблица 38 - Перечень закаливающих мероприятий

п/п	<i>Виды закаливающих мероприятий</i>	<i>Средняя группа</i>	<i>Старшая группа</i>	<i>Подготовительная группа</i>
<i>1. Основные виды закаливания</i>				
1.	Утренняя гимнастика на свежем воздухе	Сентябрь-октябрь	+	+

2.	Одностороннее проветривание	+	+	+
3.	Обеспечение температурного режима помещений	+	+	+
4.	Полоскание зева прохладной водой	+	+	+
5.	Босоножье	+	+	+
		до 40 мин	до 1 часа	до 1,5 час
6.	Прогулки на свежем воздухе	+	+	+
7.	Сквозное проветривание	+	+	+
8.	Игры с водой	+	+	+
9	Обрызгивание тела из брызгалок (летом)	+	+	+
10.	Солнечные ванны	+	+	+
11	Физкультурные занятия на свежем воздухе (двигательный час)	-	+	+

12	Облегченная одежда на физкультурных занятиях	+	+	+
13	Сон при открытых фрамугах	+	+	+
14	Сон без маск	+	+	+
15	Физические упражнения после дневного сна	+	+	+
16	Оздоровительный бег на свежем воздухе.	+	+(в общеразвивающей группе)	+(в общеразвивающей группе)
2. Специальные (интенсивные) методики закаливания				
17	Ходьба по мокрой траве (летом)	+	+	+
18	Обширное умывание прохладной водой	+	+	+
19	Ходьба по мокрой дорожке	+	-	-
20	Контрастное обливание стоп	-	+	+

При **организации питания** в детском саду особое внимание уделяется аллергически настроенным детям. Технолог по питанию, старшая медсестра при составлении меню учитывают рекомендации для детей-аллергиков и производит замену продуктов аллергически настроенным детям.

В каждой группе имеются списки детей с отметкой группы здоровья, часто болеющих, состоящих на диспансерном учёте, ведется «Журнал здоровья», в котором отмечаются: отклонения в состоянии здоровья детей, физкультурная группа, показатели физического развития, данные по итогам диагностики уровня физического развития, даются рекомендации специалистов (учителя логопеда, психолога, ИФК).

В детском саду проводятся мероприятия, направленные на профилактику нарушений зрения, опорно-двигательного аппарата, с часто болеющими детьми.

Таким образом, в соответствии с СанПиН, условиями реализации Программы в детском саду организован распорядок дня, который включает:

- прием пищи (в соответствии с длительностью пребывания ребенка);
- ежедневная прогулка детей;
- дневной сон;
- самостоятельная деятельность детей;
- непосредственная образовательная деятельность;
- каникулы;
- общественно полезный труд (для детей старшей и подготовительной групп);
- разные формы двигательной активности;
- закаливание детей;
- занятия по дополнительному образованию (по запросам родителей)

В соответствии с требованиями СанПиН режим дня может быть скорректирован с учётом климата (тёплого и холодного периода), условий погоды (расписание видов деятельности в условиях неблагоприятной погоды).

4.4. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

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

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

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

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

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

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

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

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

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

Для выполнения этой задачи ППРОС должна быть:

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

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

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

- доступной - обеспечивать свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающегося с ОВЗ, создавать необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;

- безопасной - все элементы ППРОС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. При проектировании ППРОС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Организации, в заданных Стандартом образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

- эстетичной - все элементы ППРОС должны быть привлекательны, так, игрушки не должны содержать ошибок в конструкции, способствовать формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщать его к миру искусства;

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

Реализация Программы обеспечивается созданием в образовательной организации кадровых, финансовых, материально-технических условий.

Реализация Программы обеспечивается педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку, соответствующую квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638) с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июля 2011 г., регистрационный № 21240), в профессиональных стандартах "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550) с изменениями, внесенными приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный № 43326), "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный № 38575); "Специалист в области воспитания", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406); "Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2017 г. № 351н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., регистрационный № 46612).

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

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

4.5.1. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с нозологическими группами

Среда планируется и выстраивается совместно воспитателями и специалистами детского сада при участии родителей в процессе выявления потребностей, особенностей развития и наблюдения за самостоятельными действиями, интересами детей. Там, где специалисты отмечают сложности и препятствия, возникающие у ребёнка в освоении окружающего мира, они предлагают ему способы, позволяющие преодолеть эти препятствия.

При организации особой предметно-развивающей среды как средства коррекционной работы учитывается:

- структура первичного дефекта и проблемы, возникающие у детей при ориентации в окружающей действительности, овладении и взаимодействии с окружающими людьми и предметным миром;
- специфика организации свободного, безбарьерного передвижения, контакта и общения детей с окружающей средой;
- организация поэтапного введения ребёнка в ту или иную творческую деятельность, изучая «зону актуального развития ребёнка», выстраивание для него «зоны ближайшего развития»;
- обеспечение сохранения определённой стереотипности окружающей обстановки, устойчивой безопасности при передвижении;
- наличие схем и путей действия, применение вспомогательных средств, позволяющих преодолевать трудности социальной адаптации;
- соблюдение техники безопасности, эргономических рекомендаций, этики и эстетики;
- антропометрические данные каждого ребёнка, своеобразие его мобильности, социальной активности и уровня социальной компетентности;
- формирование у детей компенсаторных способов ориентации на основе активизации сохранных анализаторов, мышления, речи, памяти;
- условия, при которых ребёнок не испытывает особых затруднений из-за дефекта, а весь ход его действий, планируемый педагогом, соотнесён с уровнем его возможностей;
- подбор и размещение мебели, технического оборудования, образовательного материала и игрушек.

Среда детского сада обеспечивает:

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства детского сада (группы, участка);
- наличие материалов, оборудования и инвентаря для развития детей в разных видах детской деятельности;
- охрану и укрепление их здоровья, учёт особенностей и коррекцию недостатков их развития;
- возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе раннего и дошкольного возрастов) и взрослых со всей группой и в малых группах;
- двигательную активность детей, а также возможности для уединения;
- учёт национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;

- учёт возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

При создании предметно-пространственной развивающей среды педагогический коллектив детского сада придерживается следующих **принципов**.

Насыщенность среды: среда соответствует содержанию Программы, в том числе при реализации комплексно-тематического принципа её построения (ориентирована на примерный календарь праздников, тематика которых отражает все направления развития ребёнка младенческого, раннего и дошкольного возрастов), а также возрастным особенностям детей (учитывая ведущий вид деятельности в разные возрастные периоды дошкольного детства). Образовательное пространство включает средства реализации Программы, игровое, спортивное, оздоровительное оборудование и инвентарь (в здании и на участке) для возможности самовыражения и реализации творческих проявлений.

Трансформируемость: обеспечение возможности менять функциональную составляющую предметного пространства в зависимости от образовательной ситуации и меняющихся интересов и возможностей детей (в зависимости от времени года, возрастных, половых особенностей, конкретного содержания Программы, реализуемого здесь и сейчас). Так, например, в младших группах в основе замысла детской игры лежит предмет, поэтому взрослый каждый раз обновляет игровую среду (постройки, игрушки, материалы и др.), чтобы пробудить у малышей желание ставить и решать игровую задачу.

В старших группах замысел основывается на теме игры, поэтому разнообразная полифункциональная предметная среда пробуждает активное воображение детей, и они всякий раз по-новому перестраивают имеющееся игровое пространство, используя гибкие модули, ширмы, занавеси, кубы, стулья. Трансформируемость предметно-игровой среды позволяет ребёнку взглянуть на игровое пространство с иной точки зрения, проявить активность в обустройстве места игры и предвидеть ее результаты.

Полифункциональность: использование в детском саду множества возможностей предметов пространственной среды, их изменение в зависимости от образовательной ситуации и интересов детей, возможности для совместной деятельности взрослого с детьми, самостоятельной детской активности, позволяет организовать пространство группового помещения со специализацией его отдельных частей: для спокойных видов деятельности (центры «Книги», «Театрализованная деятельность»), активной деятельности (двигательный центр (физкультурный инвентарь), центр экспериментирования, центр конструирования, центр сюжетно-ролевых игр) и др.

Вариативность: возможность выбора ребёнком пространства для осуществления различных видов деятельности (игровой, двигательной, конструирования, изобразительной, музыкальной и т.д.), а также материалов, игрушек, оборудования, обеспечивающих самостоятельную деятельность детей.

Доступность: свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам и пособиям в разных видах детской деятельности (используемые игровые средства располагаются так, чтобы ребёнок мог дотянуться до них без помощи взрослых, что способствует развитию самостоятельности). В том числе - доступ к объектам природного характера, побуждающий к наблюдениям на участке детского сада (постоянным и эпизодическим) за ростом растений, участию в элементарном труде, проведению опытов и экспериментов с природным материалом.

Безопасность: соответствие предметно-развивающей среды требованиям по обеспечению надёжности и безопасности (в помещении отсутствуют опасные предметы (острые, бьющиеся, тяжёлые), углы – закрыты; безопасность при организации пространства и использования оборудования для двигательной деятельности и т.д.).

Принцип учета полоролевого воспитания: среда обеспечивается материалами и игрушками как общими, так и специфичными для мальчиков и девочек.

Полороловое развитие – непрерывный процесс количественных изменений и качественных преобразований феминных (специфически женских) и маскулинных (специфически мужских) свойств личности ребенка, способов полоролового поведения, отношения у своей половой роли и взаимодействию с людьми разного пола. Результат полоролового воспитания и развития – формирование позитивной полороловой идентичности - совокупности знаний и представлений ребенка о себе как о мальчике или девочке, способов поведения и отношения к себе как к представителю определенного пола.

Поэтому уже в детском саду для формирования у детей позитивной полороловой идентичности обеспечивается решение следующих задач:

- формирование устойчивых представлений о своей половой принадлежности,
- создание целостного позитивного образа «Я» мальчика/девочки,
- изучение маскулинных и феминных качеств человека,
- обогащение представлений ребенка о тех ролях, которые в обществе играют мальчики и девочки, мужчины и женщины,
- изучение способов полоролового поведения и взаимодействия,
- воспитание чувства гордости, связанного с принадлежностью к тому или иному полу, желания соответствовать эталону женственности и мужественности,
- формирование эмоционально положительного отношения к себе и другим как к представителям определенного пола.

С целью учёта полороловой специфики при организации предметно-развивающей среды зоны для мальчиков и девочек в группах выделены цветом. Для девочек - розовые, золотистые, размытые, легкие, изящные оттенки, для мальчиков - серебристо-сине-голубой цвет с размытыми оттенками желтого, оранжевого, бирюзового.

Поскольку игры девочек чаще опираются на ближнее зрение (они играют на ограниченном пространстве, им достаточно маленького уголка), поэтому уголки для игр девочек организованы на более ограниченном пространстве. Игры мальчиков чаще опираются на дальнее зрение: мальчишки бегают друг за другом, бросают предметы и стреляют в цель, используя при этом все окружающее их пространство, поэтому для уголков мальчиков отводится сравнительно большее пространство группы.

В помещения группы внесены яркие маркеры гендерных различий (по цвету, форме, изображениям предметов). При этом, чем старше возраст детей, тем стилизованнее маркеры. Ими оформлены: шкафчики для одежды, ячейки для полотенец, стаканчики для полоскания рта, кровати, туалетные комнаты и т.д.

В группах созданы уголки для мальчиков и девочек с набором игр в соответствии с полом - «Мужская доблесть», «Мужские дела» для мальчиков, «Домашний очаг», «Уголок красоты», «Уголок настоящей леди» для девочек. Для мальчиков в этих уголках размещено современное военное обмундирование, одежда строителя, чемодан плотника, фуражки, тельняшки, «мастерские» с набором простых инструментов - все, что поможет мальчику «примерить» на себя роль настоящего мужчины. Для девочек это - модель уютного домашнего очага, кухня, парикмахерская, домик принцессы Барби, шкатулка с украшениями, одежда для исполнения домашней работы (фартук, косынка), атрибуты женского быта (сумочка для похода в магазин и вечерняя сумочка-клатч). Все эти предметы позволяют детям проигрывать специфические для пола роли.

В группах старшего дошкольного возраста есть карточки-схемы действий полоролового поведения для мальчиков и девочек, отражающие культурные эталоны поведения представителей мужского и женского пола. Они оформлены в альбомы «Так поступают мальчики (девочки)...» либо размещены в уголках детской деятельности.

Материал во все зоны детской деятельности также подбирается с учетом полоролевого разделения детей.

Двигательный центр: для девочек – скакалки, обручи, ленточки, игра-классики, мячи-хоппы, султанчики, степы; для мальчиков – кегли, гантели, мячи набивные, боксерные перчатки, утяжелители для ног и рук, а также схемы с разной дозировкой выполнения упражнений для мальчиков и девочек.

Уголок детского творчества: раскраски для мальчиков и девочек, репродукции произведений живописи, отражающие образы мужчин и женщин, бросовый материал для мальчиков – крупный (коробки, пластиковые бутылки...), для девочек – мелкий (пуговицы, бусинки, веревочки, ленточки...), наборы для детского творчества с разным содержанием.

Центр конструктивного моделирования: для мальчиков – крупный конструктор, конструктор ЛЕГО со схемами построения домов, гаражей, автотрассы, машин-трансформеров, пазлы – машины, герои сказок; для девочек – конструктор мелкий, конструктор ЛЕГО со схемами построения домика для принцесс, кареты, пазлы с изображением героинь известных сказок.

Игровой центр: куклы-мальчики, куклы-девочки с соответствующими атрибутами, мебель, игровые модули «Магазин», «Кухня» для девочек, «СТО», «Мастерская» для мальчиков.

Познавательно-речевой центр: дидактические игры «Кто что носит?», «Наши прически», «Кем я хочу стать? Кем буду работать?», «Профессии», «Я расту», «На прогулку одевайся», художественные произведения, сказки с примерами поведения мальчиков и девочек.

Овладению опытом мужского и женского поведения также способствуют и трудовые поручения, которые тоже распределяются в зависимости от пола ребенка: мальчики выполняют работу, связанную с применением физической силы, девочки – с аккуратностью. Поэтому в уголке природы отдельные промаркированные контейнеры с инвентарем для мальчиков и девочек.

Материалы, игрушки и оборудование имеют сертификат качества и отвечают педагогическим и эстетическим требованиям (способствуют развитию творчества, воображения; возможности применять игрушки как в индивидуальных, так и коллективных играх; обладают дидактическими свойствами (способствуют обучению конструированию, ознакомлению с цветом, формой и т. д.); и способствуют приобщению детей к миру искусства. Развивающая предметно-пространственная среда детского сада АНО организована как культурное пространство, которое оказывает воспитывающее влияние на детей (изделия народного искусства, репродукции, портреты великих людей, предметы старинного быта и пр.)

Наполняемость развивающей предметно-пространственной среды отвечает принципу целостности образовательного процесса. Для реализации образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Физическое развитие», «Художественно-эстетическое развитие» подготовлено определённое оборудование: дидактические материалы, средства, соответствующие психолого-педагогическим особенностям возраста воспитанников; предусматривают реализацию принципа интеграции образовательных областей, развития детских видов деятельности: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, изобразительной, конструктивной, восприятия художественной литературы и фольклора, музыкальной, двигательной.

Для полноценного **физического развития**, охраны и укрепления здоровья детей в наличии: участок на территории со специальным оборудованием (физкультурным инвентарём, верандой и т. д.), в помещении — спортивный зал (включающий оборудование для ходьбы, бега, прыжков, катания, бросания, лазанья, общеразвивающих упражнений), кабинет для медицинского осмотра, лечебный кабинет (для проведения физиотерапевтических процедур и массажа), изолятор, физкультурные центры в группах; оборудована сенсорная комната.

Для **познавательного развития** в наличии: материалы трёх типов (объекты для исследования в реальном действии, образно-символический материал и нормативно-знаковый материал (телескоп, бинокль-корректор, детские мини-лаборатории, головоломки-конструкторы); материалы для сенсорного развития (вкладыши — формы, объекты для сериации и т. п.). Данная группа материалов включает и природные объекты, в процессе действий с которыми дети могут познакомиться с их свойствами и научиться различным способам упорядочивания их (коллекции минералов, плодов и семян растений и т.д.). Группа образно-символического материала представлена специальными наглядными пособиями, репрезентирующими детям мир вещей и событий; математические мульти-разделители, цифры, магнитные демонстрационные плакаты для счёта; центры опытно-экспериментальной деятельности, конструирования, дидактических и развивающих игр, книжный уголок.

Для **социально-коммуникативного развития**: игровое оборудование в группах и на участках, включающее предметы оперирования (для сюжетной игры), игрушки (персонажи и маркеры (знаки) игрового пространства); материал для игр с правилами (включающий материал для игр на физическое развитие, для игр на удачу (шансовых) и игр на умственное развитие); центры уединения и социально-эмоциональные уголки; кабинет психолога.

Для **речевого развития**: театрализованные, речевые и логопедические центры, центры для настольно-печатных игр, оборудован кабинет развивающего обучения (оснащенный интерактивной доской).

Для **художественно-эстетического развития**: музыкальный зал, центры творчества в группах, специальное оборудование (доски для рисования мелом и маркером, фланелеграф, магнитные планшеты, место для презентации детских работ в группах и помещениях детского сада; строительный материал, детали конструкторов, бумага разных цветов и фактуры, а также природные и бросовые материалы и др.); музыкальные инструменты, игрушки и атрибуты для различных видов театра; репродукции произведений изобразительного искусства (в т.ч. декоративно-прикладного); носители с записями произведений музыкального искусства; художественная литература в соответствии с возрастом.

В качестве центров развития в групповых помещениях и на участках выступают:

- центр сюжетно-ролевых игр;
- центрирование (для театрализованных игр);
- книжный уголок;
- центр настольно-печатных игр;
- выставка (детского рисунка, детского творчества, изделий народных мастеров и т. д.);
- уголок природы (наблюдений за природой);
- двигательный центр;
- центр для игр с песком;
- центры для разнообразных видов самостоятельной деятельности детей — конструктивной, изобразительной, музыкальной и др.;
- игровой центр с крупными мягкими конструкциями (блоки, домики, тоннели и пр.) для легкого изменения игрового пространства, с игрушками, строительным материалом.

Таблица 39 - **Содержание РППС (перечень оборудования) (составлен с учетом образовательных областей и их содержания)**

Модули	Содержание модуля	Перечень оборудования
Коррекция и развитие	- упражнения для развития мелкой моторики;	Сортировщики различных видов, треки различного вида для прокатывания шариков;

психомоторных функций у детей	- гимнастика для глаз; - игры на снятие мышечного напряжения; - простые и сложные растяжки; - игры на развитие локомоторных функций; - комплексы массажа и самомассажа; - дыхательные упражнения; - игры на развитие вестибулярно-моторной активности; - кинезиологические упражнения	шары звучащие, блоки с прозрачными цветными стенками и различным звучащим наполнением; игрушки с вставными деталями и молоточком для «забывания»; настольные и напольные наборы из основы со стержнями и деталями разных конфигураций для надевания; наборы объемных тел повторяющихся форм, цветов и размеров для сравнения; бусы и цепочки с образцами сборки; шнуровки; народные игрушки «Бирюльки», «Проворные мотальщики», ; набор из ударных музыкальных инструментов, платков, лент, мячей для физкультурных и музыкальных занятий; доски с прорезями и подвижными элементами; наборы для навинчивания; набор для подбора по признаку и соединения элементов; мозаика с шариками для перемещения их пальчиками; наборы ламинированных панелей для развития моторики; магнитные лабиринты с шариками; пособия по развитию речи; массажные мячи и массажеры различных форм, размеров и назначения; стол для занятий с песком и водой
Коррекция эмоциональной сферы	- преодоление негативных эмоций; - игры на регуляцию деятельности дыхательной системы; - игры и приемы для коррекции тревожности; - игры и приемы, направленные на формирование адекватных форм поведения; - игры и приемы для устранения детских страхов; - игры и упражнения на развитие саморегуляции и самоконтроля	Уголок уединения и материалы к нему. Комплект деревянных игрушек-забав; набор для составления портретов; костюмы, ширмы и наборы перчаточных, пальчиковых, шагающих, фигурки для теневого театра; куклы разные; музыкальные инструменты; конструктор для создания персонажей с различными эмоциями, игры на изучение эмоций и мимики, мячики и кубик с изображениями эмоций; сухой бассейн для рук. Стаканы-кричалки, коврики примирения.
Развитие познавательной деятельности	- игры на развитие концентрации и распределение внимания; - игры на развитие памяти; - упражнения для развития мышления; - игры и упражнения для развития исследовательских способностей; - упражнения для активизации познавательных процессов	Наборы из основы со стержнями разной длины и элементами одинаковых или разных форм и цветов; пирамидки с элементами различных форм; доски с вкладышами и наборы с тактильными элементами; наборы рамок-вкладышей одинаковой формы и разных размеров и цветов со шнурками; доски с вкладышами и рамки-вкладыши по различным тематикам; составные картинки, тематические кубики и пазлы; мозаики с цветными элементами различных конфигураций и размеров; напольные и настольные конструкторы из различных материалов с

		различными видами крепления деталей; игровые и познавательные наборы с зубчатым механизмом; наборы геометрических фигур плоскостных и объемных; наборы демонстрационного и раздаточного счетного материала разного вида; математические весы разного вида; пособия для изучения состава числа; наборы для изучения целого и частей; наборы для сравнения линейных и объемных величин; демонстрационные часы; оборудование и инвентарь для исследовательской деятельности с методическим сопровождением; наборы с зеркалами для изучения симметрии; предметные и сюжетные тематические картинки; демонстрационные плакаты по различным тематикам; игры-головоломки; Геоборды различного вида.
Формирование высших психических функций	- игры и упражнения для речевого развития; - игры на развитие саморегуляции; - упражнения для формирования межполушарного взаимодействия; - игры на развитие зрительно-пространственной координации; - упражнения на развитие концентрации внимания, двигательного контроля и элиминацию импульсивности и агрессивности; - повышение уровня работоспособности нервной системы	Бусы с элементами разных форм, цветов и размеров с образцами сборки; набор составных картинок с различными признаками для сборки; наборы кубиков с графическими элементами на гранях и образцами сборки; домино картиночное, логическое, тактильное; лото; игра на изучение чувств; тренажеры для письма; аудио- и видеоматериалы; материалы Монтессори; логические игры с прозрачными карточками и возможностью самопроверки; логические пазлы; наборы карт с заданиями различной сложности на определение «одинакового», «лишнего» и «недостающего»; Геоборды различного вида.
Развитие коммуникативной деятельности	- игры на взаимопонимание; - игры на взаимодействие	Фигурки людей, игра «Рыбалка» с крупногабаритными элементами для совместных игр; домино различное, лото различное; наборы для театрализованной деятельности; корики примирения, подушки-мирилки, куклы-обнимашки.

4.6. Федеральный календарный план воспитательной работы

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

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

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

Все мероприятия должны проводиться с учетом особенностей Федеральной программы, а также возрастных, физиологических и психоэмоциональных особенностей обучающихся.

Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Организации дополняется и актуализируется ежегодно в соответствии с памятными датами, юбилеями общероссийского, регионального, местного значения, памятными датами Организации.

Январь

27 января: День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады; День памяти жертв Холокоста (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Февраль

2 февраля: день победы Вооруженных сил СССР над армией гитлеровской Германии в 1943 году в Сталинградской битве (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

8 февраля: День российской науки;

21 февраля: Международный день родного языка;

23 февраля: День защитника Отечества.

Март

8 марта: Международный женский день;

18 марта: День воссоединения Крыма с Россией (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 марта: Всемирный день театра.

Апрель

12 апреля: День космонавтики, день запуска СССР первого искусственного спутника Земли;

22 апреля: Всемирный день Земли.

Май

1 мая: Праздник Весны и Труда;

9 мая: День Победы;

13 мая: день основания Черноморского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

18 мая: день основания Балтийского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

19 мая: День детских общественных организаций России;

24 мая: День славянской письменности и культуры.

Июнь

1 июня: Международный день защиты обучающихся;

5 июня: День эколога;
 6 июня: день рождения великого русского поэта Александра Сергеевича Пушкина (1799-1837), День русского языка;
 12 июня: День России.

Июль
 8 июля: День семьи, любви и верности;
 30 июля: День Военно-морского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Август
 22 августа: День Государственного флага Российской Федерации;
 23 августа: день победы советских войск над немецкой армией в битве под Курском в 1943 году (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);
 27 августа: День российского кино.

Сентябрь
 1 сентября: День знаний;
 7 сентября: день Бородинского сражения (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);
 27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников.

Октябрь
 1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки;
 5 октября: День учителя;
 16 октября: День отца в России.

Ноябрь
 4 ноября: День народного единства;
 27 ноября: День матери в России;
 30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации.

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

4.7. Часть, формируемая участниками образовательных отношений (описание традиционных событий, праздников и других мероприятий с учетом региональных и других социокультурных особенностей)

Предусматривается гибкое соблюдение запланированного перечня интересных и значимых тем, которые будут мотивировать деятельность детей по освоению образовательного материала в течение всего образовательного периода. Комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса не цель, а только средство мотивации детей на образовательную деятельность в целом. И если в каких-то конкретных условиях или моментах образовательного процесса указанный принцип не работает, это обстоятельство не исключает поиска педагогом других смыслов (мотиваций) для освоения ребенком образовательного материала.

Таблица 40 - Перспективное тематическое планирование работы в группах для детей с ТНР на лексических тем по периодам (старшая группа)

Таблица 42 - Перспективное комплексно-тематическое планирование работы на уч. год для группы для детей с УО

	Период	Тема
--	--------	------

Сентябрь	1 неделя	Детский сад
	2 неделя	Игрушки
	3 неделя	Осень. Фрукты
	4 неделя	Осень. Овощи
Октябрь	1 неделя	Мир растений
	2 неделя	Домашние животные
	3 неделя	Животные леса
	4 неделя	Мой город
Ноябрь	1 неделя	Человек. Мое тело
	2 неделя	Мир эмоций
	3 неделя	Мир профессий
	4 неделя	Нет на свете лучше мамочки моей! (День матери)
	5 неделя	Посуда
Декабрь	1 неделя	Зима
	2 неделя	Одежда
	3 неделя	Обувь
	4 неделя	Новый год
Январь	1 неделя	Каникулы
	2 неделя	
	3 неделя	Птицы
	4 неделя	Посуда
	5 неделя	Мебель
Февраль	1 неделя	Дом, жилище
	2 неделя	Транспорт
	3 неделя	Инструменты
	4 неделя	Бытовая техника
Март	1 неделя	Мамин праздник
	2 неделя	Животные и птицы весной

	3 неделя	Огород на подоконнике
	4 неделя	Воздух и вода
Апрель	1 неделя	Весна
	2 неделя	Люди тянутся к звездам...
	3 неделя	Здоровый образ жизни
	4 неделя	Продукты
Май	1 неделя	Садовые инструменты
	2 неделя	День Победы
	3 неделя	Насекомые
	4 неделя	Лето пришло