

Рассмотрен и рекомендован
к утверждению
протокол педсовета № 1 от 29.08.2025г.

УТВЕРЖДЕН:
приказ № 158 от 29.08.2025г.
Заведующий МБДОУ детский
сад № 7 «Жемчужинка» -

Походеева Е.С.

Адаптированная рабочая программа
обучающегося 5-7 лет с РАС
на 2025-2026 уч.год.

Разработчик: учитель-логопед
Москвич С.В.

Ростовская область,
станция Егорлыкская,
2025г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ	4
1.1. Цель и задачи Программы	4
1.2. Принципы и подходы к формированию Программы	8
1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в т.ч. характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста	12
1.4. Демографические особенности	12
1.5. Характеристика контингента обучающихся	13
1.5.1. Общая характеристика детей с РАС	13
1.5.2. Особые образовательные потребности детей с РАС.	24
1.6. Планируемые результаты организации программы	27
1.6.1. Планируемые результаты (целевые ориентиры) реализации Программы детьми с РАС на этапе завершения дошкольного образования	28
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	33
2.1. Описание образовательной деятельности обучающихся с рас в соответствии с направлениями развития ребенка, речевое развитие.	33
2.1.1. Речевое развитие	34
2.2. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей. Образовательная область «Речевое развитие»	44
2.3. Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал	46
2.4. Взаимодействие взрослых с детьми	51
2.5. Описание вариативных форм, методов и средств реализации программы.	57
2.6. Взаимодействие с родителями (законными представителями) воспитанника.	59
2.7. Планирование коррекционных мероприятий учителя-логопеда ДООУ	60
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	63
3.1. Материально-техническое обеспечение программы.	63
3.2. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания.	65

3.3. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания. 67

4.ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРОГРАММЕ 71

Примерное перспективно - тематическое планирование 71

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

1.1. Цель и задачи Программы

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее - РАС)

МБДОУ детский сад № 7 «Жемчужинка» (далее – Программа) разработана в соответствии с ФГОС дошкольного образования и с учетом Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования (далее – ФАОП ДО).

Обязательная часть Программы соответствует ФАОП ДО, ее объем составляет не менее 60% от ее общего объема.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, составляет не более 40% и ориентирована:

- на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с РАС;
- на специфику социокультурных и региональных культур, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- на сложившиеся традиции ДОО;
- на выбор парциальных образовательных программ и форм организации работы с детьми, которые в наибольшей степени соответствуют потребностям и интересам детей с РАС, а также возможностям педагогического коллектива и ДОО в целом.

Реализация Программы предусматривает взаимодействие с разными субъектами образовательных отношений,

осуществляется с учётом общих принципов дошкольного образования и специфических принципов и подходов к формированию АОП ДО для обучающихся с РАС:

Программа является основой для преемственности уровней дошкольного и начального общего образования.

Адаптированная рабочая программа обучающихся 5-7 лет с РАС разработана в соответствии с образовательной программой детского сада «Жемчужинка», в соответствии с введёнными в действие ФГОС ДО, ФАОП основывается на следующих нормативных документах:

- Конвенции ООН о правах ребенка;
- Декларации прав ребенка;
- Законом Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155, в 2020 году реализуемого с изменениями;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31.07.2020г. «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
- Региональная программа дошкольного образования «Родники Дона» Р.М. Чумичевой, О.Л. Ведмедь, Н.А. Платохиной;
- СанПиН 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
- СанПин 1,2,3685-21 утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2 «Об учреждении санитарных правил и норм СанПин 1,2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению

безопасности и (или) безвредности для человека факторов среди обитания»;

- Письмом «Комментарии к ФГОС дошкольного образования» Министерства образования и науки Российской Федерации от 28.02.2014 г. № 08-249;
- Уставом муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 7 «Жемчужинка»;
- Постановление Правительства Российской Федерации от 5 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования»;
- «Комплексной образовательной программой дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» автора Н.В. Нищевой;
- «Положение о логопункте муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада № 7 «Жемчужинка»;
- Приказом Министерства Просвещения РФ от 25.11.2022г № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования».
- Образовательная программа детского сада «Жемчужинка».
- Приказом Министерства Просвещения РФ от 25.11.2022г № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования».
- Программы просвещения родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, посещающих дошкольные образовательные организации, разработанной Институтом развития, здоровья и адаптации ребёнка.

Цель Программы: создание условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с РАС, 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 РАС;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с РАС, в т.ч. их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с РАС в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с РАС;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с РАС;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии с ФГОС ДО 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 ДОО) и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
6. Сотрудничество ДОО с семьей.
7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

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

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера - сегодня - завтра, сначала - потом), искажения процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, т.е. 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.

1.3.Значимые для разработки и реализации программы, характеристики старшего дошкольного возраста

При разработке Программы учитывались следующие значимые характеристики: географическое месторасположение; социокультурная среда; контингент воспитанников; характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста с РАС.

1.4. Демографические особенности:

Знакомясь с родным краем, его достопримечательностями, ребенок учится осознавать себя, живущим в определенный временной период, в определенных этнокультурных условиях. Данная информация реализуется через целевые прогулки, беседы, проекты, экскурсии, в совместной деятельности.

Национально – культурные особенности: Этнический состав воспитанников группы: русские, армяне, турки. Обучение и воспитание в ДООУ осуществляется на русском языке.

Основной контингент воспитанников проживает в условиях сельского поселения. Реализация регионального компонента осуществляется через знакомство с национально-культурными особенностями Донского края. Знакомясь с родным краем, его достопримечательностями, ребенок учится осознавать себя, живущим в определенный временной период, в определенных этнокультурных условиях. Данная информация реализуется через целевые прогулки, беседы на основании региональной программы дошкольного образования «Родники Дона» Р.М. Чумичевой, О.Л. Ведмедь, Н.А. Платохиной.

Климатические особенности: При организации образовательного процесса учитываются климатические особенности региона: время начала и окончания тех или иных сезонных явлений (листопад, таяние снега и т. д.) и интенсивность их протекания; состав флоры и фауны; длительность светового дня; погодные условия и т. д. Основными чертами климата являются: холодная зима и сухое жаркое лето.

Исходя из климатических особенностей региона, график образовательного процесса составляется в соответствии с выделением двух периодов:

1. холодный период: учебный год (сентябрь-май, составляется определенный режим дня и расписание непрерывной образовательной деятельности;
2. теплый период (июнь-август, для которого составляется другой режим дня)

1.5. Характеристика контингента обучающихся

1.5.1. Общая характеристика детей с РАС

РАС являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков.

Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся

средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей.

РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

В настоящее время говорят уже не только о детском аутизме, но и о широком круге расстройств аутистического спектра.

Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вместе с тем, вне зависимости от этиологии степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. При этом у многих детей диагностируется легкая или умеренная умственная отсталость, вместе с тем расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у детей, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое.

Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одарённость.

В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения: характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностями произвольной организации поведения и деятельности, возможными формами социальных контактов, способами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития.

Первая группа. Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего.

Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, не обращая ни на что явного внимания, в

своим поведением могут показывать неожиданное понимание происходящего. Полевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от полевого поведения умственно отсталого ребенка.

Ребенок с РАС отличается от гиперактивных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватается, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации.

Этих детей можно мимоходом заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят от неприятного вмешательства.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками коммуникации. Они мутичны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлекающее их слово или фразу, а иногда откликнуться и неожиданно прокомментировать происходящее. Эти слова без специальной помощи плохо закрепляются для активного использования, остаются эхом увиденного или услышанного.

При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание простой и прямо адресованной им инструкции и, в то же время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации, прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера, эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в

действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами.

Даже про этих, глубоко аутичных детей нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности к близким.

Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности тактильного контакта, радуются, когда их кружат, подбрасывают. Именно со взрослым эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному им объекту и положить на него руку взрослого.

Существуют отработанные методы установления и развития эмоционального контакта с такими детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка. Реализация этих задач требует индивидуальной программы развития такого ребенка.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Третья группа. Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие.

Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач

и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться.

Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. Близкие, в связи со стремлением такого ребенка во чтобы то ни стало настоять на своем, часто оценивают его как потенциального лидера. Это ошибочное мнение, поскольку неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива.

При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и производят впечатление «ходячих энциклопедий».

При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания.

В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции.

В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия.

Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия.

Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность.

Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы.

Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации.

Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии.

В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании.

В сравнении с «блестящими», явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными.

Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между ЗПР и умственной отсталостью.

Оценивая эти результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость.

Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу.

Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако при адекватном коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации.

У этих детей также встречается парциальная одаренность, которая имеет перспективы плодотворной реализации.

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

При успешной коррекционной работе дети в разных пределах могут осваивать более сложные отношения со средой и людьми: формировать активную избирательность, целенаправленность в поведении, осваивать социальные правила, нормы поведения и соответственно продвигаться в речевом и интеллектуальном развитии.

Вовремя оказанная и правильно организованная психолого-педагогическая помощь позволяет поддержать попытки ребёнка вступить в более активные и сложные отношения с миром и предотвратить формирование наиболее грубых форм патологической аутистической защиты, блокирующей его развитие.

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

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

РАС могут отмечаться и у детей со сложными и множественными нарушениями развития.

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

Таким образом, вследствие крайней неоднородности состава детей с РАС диапазон различий в требуемом уровне и содержании их дошкольного образования должен быть максимально широким, соответствующим возможностям и потребностям всех таких детей: включать как образование, сопоставимое по уровню и срокам овладения с образованием

нормально развивающихся сверстников, так и возможность специального (коррекционного) обучения на протяжении всего дошкольного возраста.

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

1.5.2. Особые образовательные потребности детей с РАС.

Развитие связей аутичного ребёнка с близким человеком и социумом в целом нарушено и осуществляется не так в норме, и не так, как у других детей с ОВЗ.

Психическое развитие при аутизме не просто задержано или нарушено, оно искажено, поскольку психические функции такого ребёнка развиваются не в русле социального взаимодействия и решения реальных жизненных задач, а в большей степени как средство аутостимуляции, средство ограничения, а не развития взаимодействия со средой и другими людьми.

Искажение развития характерно проявляется в изменении соотношения простого и сложного в обучении ребёнка. Он может иметь фрагментарные представления об окружающем, не выделять и не осмыслять простейших связей в происходящем в обыденной жизни, чему специально не учат обычного ребёнка. Может не накапливать элементарного бытового жизненного опыта, но проявлять компетентность в более формальных, отвлечённых областях знания – выделять цвета, геометрические формы, интересоваться цифрами, буквами, грамматическими формами и т.п. Этому ребёнку трудно активно приспосабливаться к меняющимся условиям, новым обстоятельствам, поэтому имеющиеся у таких детей способности и даже уже выработанные навыки и накопленные знания плохо реализуются в жизни.

Передача таким детям социального опыта, введение их в культуру представляют особенную трудность. Установление эмоционального контакта и вовлечение ребёнка в развивающее практическое взаимодействие, в совместное осмысление происходящего представляют базовую задачу специальной психолого-педагогической помощи при аутизме.

Особые образовательные потребности детей с аутизмом, помимо общих, свойственных всем детям с ОВЗ, следующие

специфические нужды:

- необходимо оказание своевременной ранней помощи детям с РАС;
- необходима специальная поддержка детей (индивидуальная и при работе в группе) в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации: обратиться за информацией и помощью, выразить свое отношение, оценку, согласие или отказ, поделиться впечатлениями;
- может возникнуть необходимость во временной и индивидуально дозированной поддержке как тьютором, так и ассистентом (помощником) организации всего пребывания ребенка в ДОО; поддержка должна постепенно редуцироваться и сниматься по мере привыкания ребенка, освоения им порядка жизнедеятельности в ДОО, правил поведения в ДОО, навыков социально-бытовой адаптации и коммуникации;
- ребенок с РАС должен быть обеспечен дополнительными индивидуальными занятиями с педагогом по отработке форм адекватного поведения, умения вступать в коммуникацию и взаимодействие с педагогом, адекватно воспринимать похвалу и замечания;
- периодические индивидуальные педагогические занятия (циклы занятий) необходимы ребенку с РАС даже при сформированном адекватном поведении для контроля за освоением им нового учебного материала и, при необходимости, для оказания индивидуальной коррекционной помощи в освоении Программы;
- необходимо создание особенно четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры всего пребывания ребенка в ДОО, дающее ему опору для понимания происходящего и самоорганизации;
- необходима специальная работа по подведению ребенка к возможности участия во фронтальной организации на занятии: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной вербальной и невербальной инструкции к фронтальной; в использовании форм похвалы, учитывающих особенности детей с РАС и отработке возможности адекватно воспринимать замечания в свой адрес и в адрес сверстников;

- в организации обучения такого ребенка и оценке его достижений необходим учёт специфики освоения навыков и усвоения информации при аутизме особенностей освоения «простого» и «сложного»;
- необходимо введение специальных разделов коррекционного обучения, способствующих преодолению фрагментарности представлений об окружающем, отработке средств коммуникации, социально-бытовых навыков;
- необходима специальная коррекционная работа по осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта ребенка, крайне неполного и фрагментарного; оказание ему помощи в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем, развитию способности планировать, выбирать, сравнивать;
- ребенок с РАС нуждается в специальной помощи в упорядочивании и осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающей их механического формального накопления и использования для аутистимуляции;
- ребенок с РАС нуждается в вовлечении его в привычные занятия, позволяющее ему включиться во взаимодействие с другими детьми;
- ребенок с РАС для получения дошкольного образования нуждается в создании условий обучения, обеспечивающих обстановку сенсорного и эмоционального комфорта (отсутствие резких перепадов настроения, ровный и теплый тон голоса педагога в отношении любого ребенка), упорядоченности и предсказуемости происходящего;
- необходима специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях;
- педагог должен стараться транслировать эту установку другим детям не подчеркивая особенности ребенка с РАС, а, показывая его сильные стороны и вызывая к нему симпатию своим отношением, вовлекать детей в доступное взаимодействие;
- необходимо развитие внимания детей к проявлениям близких взрослых и сверстников и специальная помощь в понимании

ситуаций, происходящих с другими людьми, их взаимоотношений;

- для социального развития ребёнка необходимо использовать существующие у него избирательные способности;
- процесс его обучения должен поддерживаться психологическим сопровождением, оптимизирующим взаимодействие ребёнка с педагогами и сверстниками, семьи и ДОО.

1.6. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

В соответствии с ФГОС ДО 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 РАС к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного РАС. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с РАС, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

Учитывая, что в раннем возрасте комплексное сопровождение проводится с детьми группы риска по РАС, т.е. 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.

Планируемые результаты (целевые ориентиры) реализации Программы детьми с РАС на этапе старшего дошкольного образования

1.6.1. Планируемые результаты (целевые ориентиры) реализации Программы детьми с РАС на этапе завершения дошкольного образования

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 сравнивать цвета, основные геометрические формы;
- 13) знает некоторые буквы;
- 14) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- 15) различает «большой - маленький», «один - много»;
- 16) выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем педагогических работников);
- 18) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- 19) пользуется туалетом (с помощью);
- 20) владеет навыками приёма пищи.

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).

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) инициирует общение (в связи с собственными нуждами);

3) может поддерживать диалог (часто - формально);

4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;

5) взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации (ограниченно);

6) выделяет себя как субъекта (частично);

7) поведение контролируется с элементами самоконтроля;

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

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

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, речевое развитие.

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 (речевом развитии).

2.1.1. Речевое развитие

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

1. Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры (из этого подраздела на основном этапе сохраняет актуальность только увеличение числа спонтанных высказываний).
2. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:

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

3. Развитие речевого творчества

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

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

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

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

Задачи

1. Развивать умение использовать дружелюбный, спокойный тон, речевые формы вежливого общения со взрослыми и сверстниками: здороваться, прощаться, благодарить, выражать просьбу, знакомиться.
2. Развивать умение понимать обращенную речь с опорой и без опоры на наглядность.

3. Развивать умение отвечать на вопросы, используя форму простого предложения или высказывания из 2—3-х простых фраз.
4. Развивать умение использовать в речи правильное сочетание прилагательных и существительных в роде, падеже.
5. Обогащать словарь детей за счет расширения представлений о людях, предметах, объектах природы ближайшего окружения, их действиях, ярко выраженных особенностях.
6. Развивать умение воспроизводить ритм стихотворения, правильно пользоваться речевым дыханием.
7. Развивать умение слышать в речи взрослого специально интонируемый звук

В области речевого развития необходимо:

- комментировать происходящие действия простыми для понимания ребенком словами;
- поддерживать улыбку ребенка и его вокализаций;
- помогать соблюдать очередность в «диалоге» с взрослым;
- создавать предпосылки к развитию речи и формированию языковой способности;
- стимулировать копирование звучания и интонации речи взрослых, знакомых звукоподражаний, лепетных слов и усеченных фраз;
- использовать имеющиеся вокализации ребенка, вносить их в смысловой контекст происходящих событий;
- стимулировать речевую активность на фоне эмоционального подъема;

- поощрять выражение эмоции с помощью звуков и подражание некоторым звукам окружающего мира.

Работа учителя-логопеда с детьми с расстройствами аутистического спектра строится поэтапно.

Первый этап - установление контакта.

Второй этап – формирование первичных учебных навыков, коммуникативных навыков.

Третий этап – работа над указательным, утвердительным и отрицательным жестами, над формированием звукопроизносительных навыков.

Четвёртый этап – обучение чтению.

Проблемы аутичных детей нужно решать постепенно, ставя перед собой ближайшие цели: помочь избавиться от страхов, научиться реагировать на вспышки самоагрессии, подключить к общим занятиям. Вести работа над коррекцией агрессивного поведения комплексно. Использовать приёмы поощрения отсутствия нежелательного поведения, блокирование и переключение, визуальное расписание с правом выбора заданий и визуальная схема для поощрения спокойного поведения (использовать изображения смайликов с различной мимикой).

В работе с детьми с расстройствами аутистического спектра на начальном этапе растормаживания речи необходимы:

- постепенный переход от установления контакта к совместной деятельности;
- развитие взаимодействия, подражания, имитации действий и движений («Сделай как я»);
- закрепление связи «звук-символ» (бим-бом – звенит колокольчик, гоп-гоп – скачет лошадка и т.д.)
- ротовое внимание, игры с артикуляцией («ааааа» - дракон, «а-а-а» - индеец, «б-б-б – б-б-б» - барабан и т.д.)

- игры с использованием микрофона на развитие дыхания, формирования воздушной струи;
- подражание неречевым и речевым звукам;
- формирование фразы – дай мяч, дай кубик и т.п.

Индивидуальная коррекционно-развивающая программа разбита на три периода (деление условно, т.к. невозможно предугадать реальные сроки освоения программы ребенком, она должна подстраиваться и корректироваться по результатам работы):

I период сентябрь-октябрь-ноябрь

II период декабрь-январь-февраль

III период март-апрель-май

Начальный период работы обязательно содержит педагогическое наблюдение за ребенком и опрос родителей, в том числе с целью выявления интересующих его предметов, игр, занятий, лакомств, которые будут использоваться для поощрения изначально с постепенным переходом на подкрепление через жетоны. Занятия начинаются с установления положительного эмоционального контакта педагога с ребенком (приобретение в глазах ребенка положительной эмоциональной валентности) посредством подключения взрослого к собственным занятиям ребенка, доставляющим ему удовольствие и радость.

По мере работы с ребенком в программу вносятся необходимые коррективы. В процессе приобретения каждого нового навыка обязательным является процесс его генерализации (переноса в новые условия). Деление на различные навыки: понимание речи и говорение, выполнение инструкций, развитие речи и мышления и т.п. условное. Задачи по развитию всех навыков на занятии решаются одновременно.

I период сентябрь-октябрь-ноябрь

сентябрь-октябрь-ноябрь	Цели
Предпосылки учебного поведения	-взгляд в глаза

	-сидение за столом -концентрация внимания на педагоге или материале
Развитие подражания	-подражание движениям (с использованием физической подсказки и поощрения: хлопать в ладоши, по столу, сесть, поднять руки ...) -подражание движениям с предметами (игра на муз. игрушках) -подражание артикуляционным движениям (провоцирование эхо-праксии, -мимии, -лалии с помощью физических ритмов - различные игры типа «По кочкам...»)
Выполнение инструкций	-Сделай так! (простые движения) -Дай! (предметы) -Покажи!(формирование указательного жеста)
Соотнесение и различение	-предметов (находить одинаковые предметы; давать такой же, как в образце)
Импрессивная речь	-названия предметов (тех же, что и для соотнесения. Для выполнения инструкций) - названия действий (инструкции
Экспрессивная речь	-подражание вокализациям ребенка(переключки) -обыгрывание вокальных аутистимуляций, привнесение в них смысла -вызывание эхоталии (поощрение любых произвольно произнесенных звуков) -обучение жесту «Дай»
Коррекция поведенческих проблем	-негативизм -крик и плач

II период декабрь-январь-февраль

Декабрь-январь-февраль	Цели
Предпосылки учебного поведения	-закрепление начальных навыков(отработка правильной позы за столом)
Развитие подражания	-обучение вокальной имитации (М, А, У) -активное подражание по инструкции «Делай так!» звукам -подражание артикуляционным движениям -рифмовки с движениями, хороводные игры -подражания движениям тонкой моторики (пальчиковые игры)
Выполнение инструкций	-Делай так! (2-3 движения подряд) -Дай! (предмет, фото, картинка) -Покажи! (указательным жестом предмет, фото, картинку, часть тела) -Кати! (мяч, машинку) -Лови, кидай! (мяч) - инструкции, сопровождающие режимные моменты (одноступенчатая вербальная инструкция, состоящая из глагола)
Соотнесение и различение	-предметы -предметы и фотографии этих предметов -предметы и картинки с изображением этих предметов
Импрессивная речь	-названия предметов, различных по звучанию и назначению (чашка-мяч, кукла-

	мел...) -названия действий (из инструкций и бытовые: сядь, идем, ложись, пей и т.п.) -понимание названий частей тела (нос-живот, глаза-ноги...)
Экспрессивная речь	-звуки А, У, М (повторение) -вызывать ассоциации между звуками речи и приятными для ребенка занятиями (М-лакомство, У -мыльные пузыри, И- горка, БА- мяч) -обучение просьбе и прощанию, согласию и не согласию жестом
Развитие мелкой и общей моторики	-пальчиковые игры -мозаика -различные виды конструкторов (магнитный, тактильный, лего) -нанизывание бусин на стержень, проволоку, шнурок -шнуровки -игры с песком и водой -игры с мячом -чиркание по бумаге, обводка по трафарету
Сличение	-разных вариантов одного предмета (раскладывание в коробки: носки-майки, шапки-колготки...)

III период март-апрель-май

Март-апрель-май	Цели
Коммуникация	-выражать потребности с помощью карточек PECS -отзываться на имя -здороваться, прощаться, благодарить, просить о помощи (словами, жестами)
Импрессивная речь	-инструкции типа «Положи на стол. Возьми из шкафа» -понимание назначения предметов («Что нужно, чтобы кататься?»)
Экспрессивная речь	-ответы на вопросы: Что это? Что делает? (при ответе получает саму картинку)
Сортировка	по цвету -по форме -по величине -по категориям (одежда - продукты и т.п.)
Самостоятельная деятельность	обучение использованию визуального расписания: с помощью предметов с помощью фотографий
Сличение	разных вариантов одного предмета
Развитие мелкой и общей моторики	- пальчиковые игры -мозаика -различные виды конструкторов (магнитный, тактильный, лего) -нанизывание бусин на стержень, проволоку, шнурок -шнуровки -игры с песком и водой -игры с мячом -чиркание по бумаге, обводка по трафарету

Развитие мышления, элементарные математические представления	понятия один-много -пазлы -собираание матрешек и пирамидок
--	---

Примерная структура индивидуального занятия

Первая часть занятия: Познавательное или речевое развитие

В этой части занятия предполагается формирование кругозора воспитанника об окружающем мире посредством дидактических игр и упражнений. Активизация психических процессов восприятия, внимания, памяти. Активизация речевой деятельности. Формирование фонематического слуха

Вторая часть занятия: В этой части занятия предполагается снятия эмоционального и мышечного напряжения, посредством подвижных, пальчиковых игр, физкультминуток и динамических пауз.

Третья часть занятия: Продуктивная деятельность.

В этой части занятия предполагается развитие способностей воспитанника в продуктивной деятельности (лепка, рисование, аппликация, ручной труд), развитие мелкой моторики посредством дидактических игр, упражнений.

1. Дидактическая игра (познавательное развитие, речевое, социально-коммуникативное)
2. Физкультминутка (физическое развитие, речевое);
3. Дидактическая игра (продуктивная деятельность: художественно-эстетическое развитие, сенсорное развитие).

2.2. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей.

Образовательная область «Речевое развитие»

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; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте (ФГОС ДО).

Когда речь идет о нарушениях речи и способности ребенка с расстройствами аутистического спектра вступать во взаимодействие с людьми, которые его окружают, стоит обратить внимание на отсутствие взаимосвязи между уровнем развития речевых и коммуникативных навыков. Так, ребенок с аутизмом, что имеет в своем словаре большое количество слов и сложные предложения, может плохо понимать смысл сказанного, или не использовать имеющиеся языковые навыки для общения. Трудно даже сказать, нарушение которой составляющей (речевой или коммуникативной) требуют больших усилий и внимания со стороны педагога. Очевидно одно - развитие речевых навыков у ребенка с аутизмом без коммуникативной составляющей теряет смысл, ведь нет разницы насколько много слов и насколько сложные предложения может произнести ребенок, если, при этом, она не может использовать свои речевые навыки, чтобы сообщить ближайшее окружение свои потребности и желания, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувства. Именно поэтому следующий раздел программы «Речевое развитие» подчеркивает важность приобретения детьми с расстройствами

аутистического спектра навыков использования разговора (или альтернативных форм коммуникации) в повседневной жизни.

Ведущим понятием речевой линии развития является - общение, ведь именно к способности ребенка с аутизмом свободно общаться стоит стремиться, открывая коррекционную работу по данному направлению.

Особенности речевого развития у детей с аутизмом.

Развитие речевых и коммуникативных способностей является наиболее значимым и сквозным в обучении детей с расстройствами аутистического спектра. Нарушение коммуникации (вербальной и невербальной) относят к диагностическим критериям расстройств аутистического спектра. Речевые и коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры, и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения. Нарушения коммуникации и вещания при аутизме очень разнятся - от невозможности обрести любых функциональных речевых навыков к богатого литературного вещания и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора. Данная группа детей с расстройствами аутистического спектра не пользуются языком вообще, все дети имеют сложные и социально - коммуникативные трудности (мутизм).

Тем не менее, дети понимают элементарную обращенную к ним речь окружающих, находятся на довербальном уровне развития коммуникации либо на уровне первых слов. Необходимо учитывать эту информацию, чтобы иметь возможность приспособить свое вещание до уровня, понятного ребенку, для эффективного взаимодействия. Уровень развития понимания речи у данной группы детей предусматривает использование педагогом ситуативных, паралингвистических «подсказок» (жесты, интонация, указывая взглядом), что является просто необходимыми для взаимопонимания.

Направления коррекционной работы в области речевого развития

Для преодоления трудностей речевого развития у детей с расстройствами аутистического спектра предлагается семь взаимосвязанных направлений работы (развитие довербальной коммуникации, понимания речи, развитие речи на уровне первых слов, комбинации слов, предложений, связной речи и альтернативные методы коммуникации).

2.3. Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ

Уточнить и расширить запас представлений на основе наблюдения и осмысления предметов и явлений окружающей действительности, создать достаточный запас словарных образов.

Обеспечить переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств.

Расширить объем правильно произносимых существительных — названий предметов, объектов, их частей по всем изучаемым лексическим темам.

Учить группировать предметы по признакам их соотнесенности и на этой основе развивать понимание обобщающего значения слов, формировать доступные родовые и видовые обобщающие понятия.

Расширить глагольный словарь на основе работы по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами; работы по усвоению понимания действий, выраженных личными и возвратными глаголами.

Учить различать и выделять в словосочетаниях названия признаков предметов по их назначению и по вопросам какой? какая? какое?, обогащать активный словарь относительными прилагательными со значением соотнесенности с продуктами питания, растениями, материалами; притяжательными прилагательными, прилагательными с ласкательным значением.

Учить сопоставлять предметы и явления и на этой основе обеспечить понимание и использование в речи слов-синонимов и слов-антонимов.

Расширить понимание значения простых предлогов и активизировать их использование в речи.

Обеспечить усвоение притяжательных местоимений, определительных местоимений, указательных наречий, количественных и порядковых числительных и их использование в экспрессивной речи.

Закрепить понятие слово и умение оперировать им.

ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ

Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в экспрессивной речи некоторых форм словоизменения: окончаний имен существительных в единственном и множественном числе в именительном падеже, в косвенных падежах без предлога и с простыми предлогами; окончаний глаголов настоящего времени, глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени.

Обеспечить практическое усвоение некоторых способов словообразования и на этой основе использование в экспрессивной речи существительных и прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, существительных с суффиксами -онок,-енок, -ат-, -ят-, глаголов с различными приставками.

Научить образовывать и использовать в экспрессивной речи относительные и притяжательные прилагательные.

Совершенствовать навык согласования прилагательных и числительных с существительными в роде, числе, падеже.

Совершенствовать умение составлять простые предложения по вопросам, по

картинке и по демонстрации действия, распространять их однородными членами.

Сформировать умение составлять простые предложения с противительными союзами, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Сформировать понятие предложение и умение оперировать им, а также навык анализа простого двусоставного предложения из 2—3 слов (без предлога).

РАЗВИТИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА И НАВЫКОВ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА

Развитие просодической стороны речи

Формировать правильное речевое дыхание и длительный ротовой выдох. Закрепить навык мягкого голосообразования.

Воспитывать умеренный темп речи по подражанию педагогу и в упражнениях на координацию речи с движением.

Развивать ритмичность речи, ее интонационную выразительность, модуляцию голоса.

Коррекция произносительной стороны речи

Закрепить правильное произношение имеющихся звуков в игровой и свободной речевой деятельности.

Активизировать движения речевого аппарата, готовить его к формированию звуков всех групп.

Сформировать правильные уклады шипящих, аффрикат, йотированных и сонорных звуков, автоматизировать поставленные звуки в свободной речевой и игровой деятельности.

Работа над слоговой структурой и звуконаполняемостью слов

Совершенствовать умение различать на слух длинные и короткие слова. Учить запоминать и воспроизводить цепочки слогов со сменой ударения и интонации, цепочек слогов с разными согласными и одинаковыми гласными; цепочек слогов со стечением согласных.

Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в речи слов различной звукослоговой структуры.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ, НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

Совершенствовать умение различать на слух гласные звуки.

Закрепить представления о гласных и согласных звуках, их отличительных признаках. Упражнять в различении на слух гласных и согласных звуков, в подборе слов на заданные гласные и согласные звуки.

Формировать умение различать на слух согласные звуки, близкие по артикуляционным признакам в ряду звуков, слогов, слов, в предложениях, свободной игровой и речевой деятельности.

Закреплять навык выделения заданных звуков из ряда звуков, гласных из начала слова, согласных из конца и начала слова.

Совершенствовать навык анализа и синтеза открытых и закрытых слогов, слов из трех-пяти звуков (в случае, когда написание слова не расходится с его произношением).

Формировать навык различения согласных звуков по признакам: глухой-звонкий, твердый-мягкий.

Закрепить понятия звук, гласный звук, согласный звук.

Сформировать понятия звонкий согласный звук, глухой согласный звук, мягкий согласный звук, твердый согласный звук.

Сформировать навыки слогового анализа и синтеза слов, состоящих из двух слогов, одного слога, трех слогов.

Закрепить понятие слог и умение оперировать им.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Воспитывать активное произвольное внимание к речи, совершенствовать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи.

Совершенствовать умение отвечать на вопросы кратко и полно, задавать вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца.

Учить составлять рассказы-описания, а затем и загадки-описания о предметах и объектах по образцу, предложенному плану; связно рассказывать о содержании серии сюжетных картинок и сюжетной картины по предложенному педагогом или коллективно составленному плану.

Совершенствовать навык пересказа хорошо знакомых сказок и коротких текстов.

Совершенствовать умение «оречевлять» игровую ситуацию и на этой основе развивать коммуникативную функцию речи.

Рекомендуемые игры и игровые упражнения: «Живые буквы», «Подними сигнал», «Слушай и считай», «Кто скорее?», «Кто за деревом?», «Утенок гуляет», «Разноцветные кружки», «Назови гласные», «Раздели и забери», «Когда это бывает?», «Бабочка и цветок», «У кого больше?».

Рекомендуемые картины для рассматривания и обучения рассказыванию: «Повара», «На перекрестке», «На стройке», «Золотая рожь», «В пекарне», «Зима в городе», «Мы дежури́м», «Мы играем в магазин», «На почте», «На прививку», «На музыкальном занятии», «Корова с телятком», «Лошади и жеребята» и др.

Рекомендуемые серии картинок: «Котенок», «Воришка», «Подарок».

ОБУЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТАМ ГРАМОТЫ

Закрепить понятие буквы и представление о том, чем звук отличается от буквы.

Познакомить с буквами Б, Д, Г, Ф, В, Х, Ы, С, З, Ш, Ж, Э.

Совершенствовать навыки составления букв из палочек, выкладывания из шнурочка и мозаики, лепки из пластилина, «рисования» по тонкому слою манки и в воздухе. Учить узнавать «зашумленные» изображения пройденных букв; пройденные буквы, изображенные с недостающими элементами; находить знакомые буквы в ряду правильно и зеркально изображенных букв.

Закрепить навык чтения слогов с пройденными буквами.

Сформировать навыки осознанного чтения слов и предложений с пройденными буквами.

Познакомить с некоторыми правилами правописания (раздельное написание слов в предложении, употребление прописной буквы в начале предложения и в именах собственных, точка в конце предложения, написание жи-ши с буквой И).

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр речевого и креативного развития в кабинете логопеда Центр «Будем говорить правильно» в групповом помещении.

2.4. Взаимодействие взрослых с детьми

Характер взаимодействия со взрослыми. При включении ребенка с РАС в образовательный процесс необходимо соблюдать постепенность. Взрослому необходимо заранее познакомиться с ребенком и его родителями, узнать особенности поведения, общения, привычки и интересы. Взрослый становится гарантом безопасности и стабильности для ребенка с РАС в детском саду. Взрослый помогает ребенку адаптироваться в новой обстановке, понять устройство помещения образовательной организации, группы, спальни, залов и кабинетов, познакомиться с детьми. Вначале ребенок может находиться в группе неполный день.

В процессе образовательной деятельности основной задачей взаимодействия взрослого с ребенком с РАС является перенос формирующихся навыков в различные социальные контексты. Это реализуется при следующих условиях:

- каждая ситуация рассматривается взрослым как возможность для построения взаимодействия с ребенком,
- взрослый внимательно относится к поведению и эмоциональным реакциям ребенка,
- налаживание взаимодействия основывается на актуальных интересах ребенка,
- взаимодействие осуществляется в ходе совместной деятельности: коммуникативно-речевой, предметной, игровой, конструктивной, изобразительной и др.

Взрослыми специально организовывается работа, направленная на устранение или уменьшение проявления нежелательного поведения ребенка с РАС. Проблемное поведение подвергает риску самого ребенка и/или его окружение и затрудняет общение и включение в социальную среду. Оно может проявляться в виде истерики, агрессии (вербальная, физическая), аутоагрессии, отсутствия реакции на просьбы, требования, аутостимуляции, неусидчивости, нарушения внимания, импульсивности, нежелания сотрудничать. Часто причиной такого поведения может быть повышенная тревожность, неумение ребенка объяснить свое состояние или желания социально-приемлемым способом (например – головная боль, голод, жажда) Крик или агрессия иногда могут быть единственным способом, с помощью которого он может выразить просьбу, то есть средством коммуникации.

Взрослому необходимо определить, с какой целью ребенок использует определенное поведение. Для этого проводится наблюдение за событиями, которые происходят до проблемного поведения и после. Проанализировав данные события можно значительно снизить качественный и количественный уровни проблемного поведения. Для этого используются следующие способы:

Взрослый обучает ребенка выражать свои просьбы (вербально и невербально), а именно: просить предмет, действие, прекращение действия, перерыв, помощь, выражать отказ. При общении ребенка с РАС с другими детьми, взрослый помогает ребенку с помощью подсказок.

Взрослый создает специальные ситуации для развития возможности ребенка играть самостоятельно. Они должны основываться на актуальных интересах ребенка. Интересы выявляются путем наблюдения за ребенком, бесед с ним и с родителями. Обогащение окружающей среды и появление новых интересных занятий позволяют уменьшить частоту аутистимуляций и снизить мотивацию для привлечения внимания.

Взрослый помогает ребенку включиться в занятия. Ребенок может отказываться, если они трудные, длинные, неинтересные и непонятные. В таких ситуациях взрослому необходимо: понизить уровень сложности задания, использовать чередование достаточно простых и сложных заданий, предоставить возможность ребенку выбора задания, работать в достаточно быстром темпе (задания должны быть короткими), часто менять задания, выбирать эффективные методы обучения.

Ребенку с РАС необходима помощь взрослого и для выстраивания взаимодействия с другими детьми, отношений с миром и самим собой. Он является проводником ребенка в детское сообщество.

Характер взаимодействия ребенка с РАС с детьми во многом зависит от позиции взрослых, работающих с детьми и понимания того, что:

- ребенок не всегда улавливает социальный и эмоциональный контекст происходящего,
- не понимает подтекста и юмора,

- затрудняется не только в инициации взаимодействия, но и в его поддержании,
- быстро пресыщается контактом,
- высказывания могут быть слишком прямолинейны, он не умеет лукавить и скрывать, проявляет значительную социальную наивность.

Поэтому такому ребенку построить высказывание в естественной обстановке в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками. Плохое понимание окружающих того, что именно хочет сказать ребенок, приводит к замкнутости, прекращению взаимодействия, демонстрации нежелательных формы поведения. В подобных ситуациях роль взрослого заключается в том, чтобы, поддержать ребенка, оказывая ему дозированную помощь.

Для взаимодействия с другими детьми взрослый может: дать вербальную подсказку, которая поможет ребенку с РАС продолжить беседу, попросить о чем-либо словами, поощрять за самостоятельное использование слов, предложить детям поиграть во что-нибудь другое при отказе, учить и поощрять сверстников ребенка с РАС за сотрудничество с ним, инициировать детей обращаться к ребенку с просьбой.

При организации совместной ролевой игры с детьми педагогу следует предложить ребенку с РАС роль, с которой он может справиться самостоятельно, а также использовать его сильные стороны.

При взаимодействии с детьми может возникнуть большое количество сенсорных проблем, что затрудняет участие в играх ребенка с РАС наравне с другими детьми. При диагностировании гиперчувствительности к звукам и шумам одним из наиболее часто используемых приспособлений являются шумопоглощающие наушники. Правильно подобранные наушники не мешают ребенку слышать других детей, но снижают уровень фонового шума. При выборе данного устройства необходимо провести работу по обучению ребенка их использованию, а также определить продолжительность их использования.

Для того чтобы ребенок с РАС мог быстрее включиться в социум, необходимо расширять спектр его **отношений с миром, другими людьми и самим собой**: развивать понимание эмоций, намерений, желаний (своих и чужих); помогать предсказывать действия других на основе их желаний и мнений; понимать причины и следствия событий. Поэтому необходима проработка личного эмоционального опыта ребенка, совместное осмысление с ним его впечатлений, переживаний, их связи с происходящим вокруг (для этого составление историй про ребенка и его близки, работа с художественными текстами, мультфильмами и т.д.); развитие его способности к диалогу.

Ребенок с РАС может быстро пресыщаться впечатлениями и эмоциональным контактом. У него обязательно должна быть возможность уединения. С этой целью оборудует уголок уединения (зоны отдыха ребенка). Для этого используют: невысокие легкие передвижные ширмы, разноцветные драпировки разной величины, мягкие модули, подушки, балдахин, шатер, палатку, любое ограниченное пространство. В зоне отдыха размещают любимые игрушки ребенка, книги, фотографии, приятное для ребенка сенсорное оборудование, мягкая мебель и т.д. Детей необходимо обучить правилам поведения в уголке уединения.

Для адаптации в окружающем пространстве, ориентирования, как в помещении, так и в процессе образовательной деятельности используется:

Визуализация режима дня/расписания занятий. Для того чтобы наглядное расписание выглядело понятным ребенку, педагог использует карточки, отражающие различные виды деятельности детей в течение дня. В зависимости от уровня развития ребенка изображения на карточках могут быть реалистичными, символическими или схематичными. Карточки размещаются на уровне глаз детей. Визуализация помогает ребенку: следовать распорядку дня без дополнительных словесных инструкции и напоминаний, что повышает самостоятельность; не использовать постоянные вопросы о событиях дня, снижая беспокойство и придавая ему чувство безопасности; переходить от одного вида деятельности к другому, из одного помещения в другое. При переходе к школьному обучению, карточки могут быть заменены текстовым расписанием.

Визуализация плана организованной образовательной деятельности/занятия. Расписание деятельности во время занятия с детьми может располагаться на уровне глаз детей или непосредственно на столе ребенка. Для изготовления плана

занятия рекомендуется применять карточки с символами и подписями. Визуализация плана занятия помогает подготовиться к смене видов деятельности; усвоить основные заведенные действия на том или ином занятии; доводить до конца выполнения задания.

Наглядное подкрепление информации необходимо вследствие особенностей восприятия, понимания оборотов речи и абстрактных понятий ребенком с РАС. Весь материал должен подкрепляться визуальным рядом и выполнением практических заданий. С этой целью используют различные изображения, фотографии, иллюстрации, презентации при подаче знаний об окружающем, символы при формировании абстрактных понятий, таблички с подписями, картинки с подписями, картинки-символы.

Наглядное подкрепление инструкций. С этой целью используют символы действий, разбивку длинной инструкции на отдельные короткие элементы, визуальные алгоритмы выполнения заданий.

Образец выполнения. Предоставление образца выполнения может быть в виде моделирования действия, образца ответа/поделки, визуального плана выполнения (аппликации, рисунка, лепки и т.п.).

Визуализация правил поведения. Наблюдаемое негативное поведение ребенка с РАС может выражать потребность в помощи или внимании; уход от стрессовых ситуаций; желание получить какой-либо предмет; недопонимание; протест против нежелаемых событий и т.д. Для того чтобы дети быстрее привыкли к правилам поведения в детском саду, необходимо сделать наглядное напоминание правил. По завершении адаптационного периода, когда основные нормы поведения будут усвоены, могут понадобиться индивидуальные правила.

Социальные истории используют для обучения детей с РАС правилам социального поведения, таким как следование очереди, соблюдение социально принятой дистанции, нормы поведения в общественных местах и т.д. Социальные истории разрабатываются индивидуально для конкретного ребенка с учетом его возможностей, с использованием и осмыслением впечатлений и событий его индивидуального опыта. История должна сопровождаться рисунками и фотографиями.

Поощрение за правильно выполненное действие, соблюдение правил, доведение действия до завершения и др. В качестве поощрения используют предметы, интересные для ребенка и являющиеся для него ценностью (разрешение постучать в барабан, позвонить в колокольчик, приклеить на ленту успеха бабочку, звездочку и др.)

2.5. Описание вариативных форм, методов и средств реализации программы.

Традиционные методы:

Наглядный метод, обеспечивающий яркость чувственного восприятия и двигательных ощущений, необходимых для возникновения у воспитанника наиболее полного и конкретного представления об окружающем мире, активизирующий развитие его сенсорных способностей;

Словесный метод, обращенный к сознанию воспитанника, помогающий осмысливанию поставленной перед ним задачи и в связи с этим сознательному осмыслению материала, играющий большую роль в усвоении знаний об окружающем мире, самостоятельном их применении в различных ситуациях;

Практический метод, связанный с практической деятельностью воспитанника, обеспечивающий расширению кругозора ребенка посредством выполнения упражнений, заданий. Все это содействует лучшему освоению знаний, умений и навыков, развитию речи;

Игровой метод, эмоционально – эффективный в работе с воспитанником, учитывающий элементы наглядно-образного и наглядно действенного мышления. В процессе игровых действий у воспитанника формируются морально-волевые качества, развиваются познавательные силы, приобретается опыт поведения и ориентировки в условиях действия коллектива.

На индивидуальных занятиях используются следующие формы работы:

- дидактические игры;

- рассказ взрослого и ребенка;
- физкультминутка;
- беседа.

Нетрадиционные методы и приемы:

Вербально-поведенческий подход (подкрепление, выбор, моделирование повелительного операнта, побочное и дискретное обучение (разбивание сложного действия на шаги).

Альтернативная коммуникация (жесты, карточки PECS (когда карточка заменяет слово), визуальное расписание, звуковые игры (озвученные буквы, живой календарь), интерактивный глобус, таблицы, устройства, эмоциональное комментирование).

ИКТ,

Методы НЛП (наглядное моделирование, визуализация, присоединение и ведение и др.).

Артпедагогические (использование изобразительных средств для развития речи (лепка букв, рисование, воздушные фломастеры).

Кинезиологические упражнения (использование движений для развития речи).

Работа с песком. Это направление помогает сформировать, развить и совершенствовать мелкую моторику, зрительную и двигательную координацию; снять напряжение с мышц пальцев рук, развить тактильное восприятие и фонематический слух; совершенствовать грамматический строй речи; расширять и обогащать словарь ребенка; развить связную речь; знакомить ребенка с окружающим миром, в том числе со свойствами песка и воды.

Приемы:

- «поскользнуть» по поверхности песка (как змейка, машина, и т.д.); «пройтись» ладошками, оставляя свои следы;
- оставить отпечатки ладошек, кулачков, ребер ладоней, создавая узоры (солнышко, цветок, и т.д.);
- «пройтись» каждым пальчиком поочередно, правой и левой руки, провести массаж рук ребенка (при этом можно использовать не только растирание рук, но и различные массажёры, а так же самомассаж с помощью сосновой или еловой шишки).

2.6. Взаимодействие с родителями (законными представителями) воспитанника.

Специально для родителей детей, рекомендуется включать материалы для стенда «Родителям о речи и общении ребенка» и материалы для оформления родительских уголков в групповой раздевалке. Материалы родительских уголков помогают родителям организовать развивающее общение с ребенком и дома, и на прогулке, содержат описание опытов, подвижных игр, художественные произведения для чтения и заучивания. Полезные для родителей материалы включены и в книгу «Если ребенок плохо общается и говорить».

При взаимодействии с семьями детей с РАС педагог должен:

Ориентировать родителей на изменения в личностном развитии старших дошкольников — развитие любознательности, самостоятельности, инициативы и творчества в детских видах деятельности. Помочь родителям учитывать эти изменения в своей педагогической практике.

Способствовать укреплению физического здоровья дошкольников в семье, обогащению совместного с детьми физкультурного досуга (занятия в бассейне, коньки, лыжи, туристические походы), развитию у детей умений безопасного поведения дома, на улице, в лесу, у водоема.

Побуждать родителей к развитию гуманистической направленности отношения детей к окружающим людям, природе,

предметам рукотворного мира, поддерживать стремление детей проявить внимание, заботу о взрослых и сверстниках.

Познакомить родителей с условиями развития познавательных интересов, интеллектуальных способностей дошкольников в семье. Поддерживать стремление родителей развивать интерес детей к школе, желание занять позицию школьника.

Включать родителей в совместную с педагогом деятельность по развитию субъектных проявлений ребенка в элементарной трудовой деятельности (ручной труд, труд по приготовлению пищи, труд в природе), развитию желания трудиться, ответственности, стремления довести начатое дело до конца.

Помочь родителям создать условия для развития эстетических чувств дошкольников, приобщения детей в семье к разным видам искусства (архитектуре, музыке, театральному, изобразительному искусству) и художественной литературе.

2.7 Планирование коррекционных мероприятий учителя-логопеда ДОУ

№	Содержание работы	Срок проведения
1	Анализ адаптационного периода и обсуждение плана работы на первый квартал.	Сентябрь
2	Комплексное обследование выявления уровня речевого развития детей.	
3	Комплектование подгрупп для индивидуально- подгрупповых занятий.	
4	Разработка перспективных планов по коррекционной работе.	
5	Индивидуальные беседы с родителями (законными представителями) по проблеме динамики развития речи ребёнка.	Ежеквартально.
6	Папка –передвижка для родителей (законных представителей).	Ежеквартально.
7	Консультации для воспитателей по проблеме речевого нарушения у дошкольников.	Ежеквартально.

8	Родительское собрание по проблеме совместной работы педагогов и родителей (законных представителей).	Сентябрь
9	Предварительное логопедическое обследование детей средней, старшей группы.	Март
10	Подготовка документации для заседания ППК.	Апрель
11	Комплексное обследование выявления уровня речевого развития детей..	Май
12	Родительское собрание: «Итоги коррекционно-педагогической деятельности за год».	Май

Перспективный план работы с родителями.

Консультации и мастер-классы.	Сроки.
«Цели и задачи коррекционной логопедической работы с детьми, РАС»	Октябрь
«Развитие навыков мелкой моторики у детей с РАС»	Ноябрь
«В чем заключается влияние движений пальцев на развитие речи»	Декабрь
««Как мотивировать ребенка с РАС к занятиям?»	Январь
«Задержка речевого развития, что это такое?»	Февраль
«Игры с мячом в логопедической коррекции»	Март
«Развитие игровых навыков»	Апрель
Предоставление сведений о результатах логопедического обследования (индивидуальное консультирование).	Май

Содержание работы по взаимодействию с родителями (законными представителями)

Содержание работы по взаимодействию с родителями (законными представителями) строится на основании перспективного планирования на учебный год и отражает работу по всем направлениям. Тема.	Месяц
Папки передвижки	
«Ознакомительная работа с родителями»	сентябрь
«Особенности речи у детей с РАС»	Декабрь
«Развитие мелкой моторки у детей с РАС»	
«Дыхательная гимнастика. Игры и упражнения Советы логопеда»	Март
«Речевая готовность ребёнка к школе»	Апрель
Консультации для родителей	
«Причины и виды отклонений в речевом развитии детей дошкольного возраста»	Сентябрь
«Что такое задержка речевого развития и нужно ли переходить из общеразвивающей группы в группу детей с ТНР»	Октябрь
«Игровые приёмы для развития дыхания у детей РАС»	Ноябрь
«Профилактика речевых нарушений с РАС, стимуляция речевого развития в условиях семьи»	Декабрь
«Расписание в домашней среде детей с РАС»	Январь
«Взаимодействие родителей логопеда в коррекционной работе»	
Тестирование «Достаточно ли внимания вы уделяете своему ребенку?»	Февраль
«Помощь родителям детей с РАС.»	

«Развитие речи у ОВЗ»«Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми ТНР»	Март
Анкетирование «Ребенок в детском саду»	Апрель
Буклеты	
Выпуск буклета «РАС запуск речи»	сентябрь
Выпуск буклета «Особенности речи у детей с РАС»	Ноябрь
Выпуск буклета «В помощь родителям воспитывающих детей с РАС»	Декабрь
Буклет «Организация пространства для ребёнка с РАС»	Март

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Материально-техническое обеспечение программы.

Центр индивидуальной работы	Зеркало (большое настенное, индивидуальные зеркала), слогов, символы звуков, буквенный конструктор, рабочие символы с артикуляционными упражнениями и соответствующим занимательным материалом, дидактические игры, дыхательные тренажеры, игрушки и предметы (образные, звучащие).
Учебный центр	Стол для подгрупповой работы, стулья, магнитная доска, доска для письма, , магниты, маркеры, карточки для крепления на доски (на магнитной и липкой основе), карандаши простые и цветные, рабочие альбомы, символы звуков, наборы для фонематического анализа и синтеза
Сенсомоторный центр	Звучащие игрушки (погремушки, пищалки, свистки, дудочки, колокольчики, бубен, звучащие мячики и волчки); звучащие игрушки-заместители; маленькая ширма; кассета с записью «голосов природы» (шелеста листьев, морского прибоя, летнего дождя, вьюги, пения птиц и т.п.); предметные картинки с изображениями зверей и птиц; предметные картинки с изображениями звучащих игрушек и предметов; карточки с наложенными и «зашумленными» изображениями

	предметов по всем лексическим темам; настольно-печатные игры для развития зрительного восприятия и профилактики нарушений письменной речи («Узнай по контуру», «Чья тень?», «Чего не хватает?», «Узнай по деталям»); настольно-печатные игры для развития цветовосприятия и цветоразличия («Радуга», «Разноцветные букеты», «спрячь бабочку» и т.п.); занимательные игрушки для развития тактильных ощущений («Тактильные кубики», «Тактильные коврики»); «Волшебный мешочек» с мелкими деревянными и пластиковыми игрушками.
Центр наглядно-дидактических пособий	Альбомы для обследования и развития речевых и неречевых функций, дидактические игры (лото, домино, ребусы, вкладыши, головоломки), атрибуты для игр-драматизаций, аудио и компакт диски, библиотека (книжки-игрушки, детские книги, книжки-самоделки и т.д.), внутренние и внешние трафареты по лексическим темам, дидактический литературный материал (тексты чистоговорок, стихотворных диалогов и пр.), литературный материал (рассказы, сказки и пр.) дидактический материал по исправлению и автоматизации звукопроизношения, иллюстративный материал (картины и фотографии), наборы предметных и сюжетных картинок для группировки и обобщения для различных лексических тем, картинки-пиктограммы, наборы картинок для логических упражнений на сравнение, обобщение и др.
Автоматизированное рабочее место учителя-логопеда	Ноутбук, рабочий стол, рабочий стул, канцелярские принадлежности.

3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря на логопункте в соответствии с Программой обеспечивает:

- экспериментирование с доступными детям материалами;
- двигательную активность, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

Предметно-пространственная развивающая среда в логопедическом пункте создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии, позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности. Предметно-развивающее пространство организовано таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его недирективным руководством. Развивающая предметно-пространственная среда позволяет предусмотреть сбалансированное чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности детей, время для которой предусмотрено в режимах каждой из возрастных групп. Обстановка, созданная в кабинете учителя-логопеда, уравнивает эмоциональный фон каждого ребенка, способствует его эмоциональному благополучию. Эмоциональная насыщенность — одна из важных составляющих развивающей среды. Здесь учитывается то, что ребенок скорее и легче запоминает яркое, интересное, необычное. Разнообразие и богатство впечатлений способствует эмоциональному и интеллектуальному развитию. Для развития используются все виды игровой деятельности. Поэтому площадь логопедического кабинета мы разделили на несколько зон, приведем краткое описание.

Кабинет учителя-логопеда состоит из нескольких зон:

Зона консультативной работы.

Зона организационно-планирующей деятельности: помогает эффективно организовать профессиональную деятельность.

Зона диагностики и коррекционной работы: стимулирует психическую активность детей. Здесь расположены столы для диагностики и индивидуальной коррекции детей. Зона оборудована шкафами с дидактическими материалами, игрушками и развивающими играми, специально подобранными с учётом возрастных особенностей детей, а также в соответствии с направлениями коррекционно-развивающей работы. Эта зона способствует сосредоточенности и концентрации внимания детей.

Зона коррекции звукопроизношения: оборудована настенными зеркалами, методическими пособиями необходимыми при автоматизации и дифференциации поставленных звуков.

Вид помещения функциональное использование	Оснащение
<u>Кабинет учителя-логопеда.</u> Сенсорное развитие Развитие речи Ознакомление с окружающим миром Ознакомление с художественной литературой и художественно – прикладным творчеством Развитие элементарных математических представлений Экологическое воспитание	Дидактические игры на развитие психических функций – мышления, внимания, памяти, воображения Дидактические материалы по сенсорике, математике, развитию речи Муляжи овощей и фруктов Календарь погоды Плакаты и наборы дидактических наглядных материалов с изображением животных, птиц, насекомых, обитателей морей, рептилий Аудиозаписи Детская мебель для практической деятельности

3.3. Обеспеченность методическими материалами и средствами

обучения и воспитания.

Средства обучения и воспитания

Образовательная область	Средства обучения
Социально- коммуникативное развитие	Скворцова И. Логопедические игры. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 32с. Косинова Е. Уроки логопеда Игры для развития речи. – М., 2007
Познавательное развитие	Петерсон Л. Г. , Холина Н. П. Раз – ступенька, два – ступенька... Математика для детей 5 – 6 лет. Часть 1. изд. 3-е, перераб. / Л. Г. Петерсон, Н.П.Холина. – М.: Издательство «Ювента», 2010. – 64с. Петерсон Л. Г. , Холина Н. П. Раз – ступенька, два – ступенька... Математика для детей 6 – 7 лет. Часть 2. изд. 3-е, перераб. / Л. Г. Петерсон, Н.П.Холина. – М.: Издательство «Ювента», 2010. – 64с
Речевое развитие	Азова А. Е. , Чернова О. О. Учим звуки С – Ш, З – Ж, С – Ч, Ч- Ц, Ш – С.,Л, Р, Ч,Щ, Домашняя логопедическая тетрадь для детей 5 – 7 лет. 2-е изд., испр. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 32 с. (Домашняя логопедическая тетрадь) Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Средняя группа. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010. – 232 с.

	Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Старшая группа. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010. – 240 с. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические занятия в детском саду. Подготовительная к школе группа. –М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2011. – 240 с. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Альбом 1,2. Иншакова 2-е изд. испр. и доп. – М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 279 с. Косинова Е. Логопедические тесты Часть 1 на соответствие речевого развития вашего ребенка его возрасту (Электр.вариант) Косинова Е. Логопедические тесты Часть 2 на соответствие речевого развития вашего ребенка его возрасту. (Электр.вариант) Логопедическая тетрадь на звуки Ч, Щ. Логопедическая тетрадь на звуки С,С. Логопедическая тетрадь на звуки З,З,Ц. Логопедическая тетрадь на звуки Ш,Ж. Логопедическая тетрадь на звуки Л,Л Логопедические занятия с детьми 4-5 лет/ ав.-сост. Н.В. Рыжова. – Волгоград.Учитель,2015. – 150 с. Цуканова С. П. Я учусь говорить и читать. Альбом 1 для индивидуальной работы / С.П. Цуканова, Л.Л. Бец. – М.: Издательство ГНОМ,2011. – 64с. Цуканова С. П. Я учусь говорить и читать. Альбом 2 для индивидуальной работы / С.П. Цуканова, Л.Л. Бец. – М.: Издательство ГНОМ,2011. – 64с
Художественно-	Логопедические карточки для обследования звукопроизношения детей и словового состава

эстетическое	слов. – М. ТЦ Сфера Логопедические карточки для обследования и развития лексико- грамматического строя и связной речи у детей. – М. ТЦ Сфера Н.В. Нищева Картотека предметных и сюжетных картинок для автоматизации и дифференциации звуков разных групп. Выпуск 1. Звуки раннего онтогенеза. Свистящие звуки. Дифференциация свистящих звуков (Начало). – Спб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2013. Н.В. Нищева Картотека предметных и сюжетных картинок для автоматизации и дифференциации звуков разных групп. Выпуск 2. Свистящие звуки. Дифференциация свистящих звуков (окончание). – Спб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2013. Н.В. Нищева Картотека предметных и сюжетных картинок для автоматизации и дифференциации звуков разных групп. Выпуск 3. Шипящие звуки, аффрикаты. Дифференциация свистящих, шипящих звуков и аффрикат (начало) – Спб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2013. Н.В. Нищева Картотека предметных и сюжетных картинок для автоматизации и дифференциации звуков разных групп. Выпуск 4. дифференциация аффрикат и свистящих звуков (окончание). Сонорные звуки. Дифференциация сонорных звуков. Звук Ј. Дифференциация сонорных звуков и звука Ј. – Спб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2013.
Физическое развитие	Н.В. Нищева Веселая мимическая гимнастика. – Спб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 32 с. Цв.ил. Н.В. Нищева Веселая артикуляционная гимнастика. – Спб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 32 с. Цв.ил.

4.ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРОГРАММЕ

Примерное перспективно - тематическое планирование

СЕНТЯБРЬ «Мониторинг». 1 – я и 2-я недели			
Развитие понимания речи, речевого слуха, слухового внимания.	Развитие активной подражательной речевой деятельности. Воспитание общих речевых навыков.	Развитие общей и мелкой моторики, подражательности, конструктивного праксиса. Развитие зрительного внимания и восприятия. Развитие памяти и мышления.	Оборудование
СЕНТЯБРЬ «Наша группа» «Игрушки»			
Формировать умение вслушиваться в речь, давать ответные звуковые и двигательные реакции. Обучать умению соотносить предметы и изображения с их словесным обозначением – упражнение “Покажи”. Обучать пониманию вопроса	Преодолевать речевой негативизм, вызывать желание говорить. Учить подражать бытовым и музыкальным шумам, издаваемым разными игрушками: О-о-о - рычит мишка, И-и-и – ржет лошадка,	Развивать подражание движениям взрослого, понимания речи – подвижная игра “Мишка с куклой”. Развивать подражание движениям рук и речи взрослого, понимание речи - пальчиковая игра “Барабанчики”.	

где? Обучать соотнесению признаков предметов (синий, красный, большой, маленький) с их словесным обозначением. Формировать внимание к неречевым звукам, слуховое восприятие, различение двух звучащих игрушек – игра “Погремушки”. Познакомить детей с игрушками, которые находятся в игровом уголке, их названиями, действиями с ними, назначением, местом хранения в группе. Развивать умение проявлять активность в игре с игрушками, сравнивать их по внешним признакам, размеру. Воспитывать заботливое отношение к игрушкам, желание убирать их на место. Соотнесение парных	Пи-пи-пи – пищит цыпленок, Бум-бум – гремит барабан, Оп-оп-оп – прыгает мячик, Бах – упали кубики и др. Формировать умение договаривать за логопедом слоги. Вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, уточнять артикуляцию гласных А, У, О, Знакомство с русской народной сказкой "Куручка Ряба"(чтение, рассматривание иллюстраций, описание героев сказки).	Развивать конструктивный праксис, мелкую моторику – игра с разрезными картинками. Развивать зрительное внимание, умение находить на сюжетной картинке и показывать заданные игрушки – упражнение “Внимательные глазки”. Развивать зрительное внимание, мышление – упражнение “Подбери мячикам половинки”. Объединение предметов в множество. Дидактические игры с конструктором LEGO «LEGO-поезд», «Везём груз», «Светофор». Рисование кругов с широким размахом руки. Раскрашивание Упражнения на развитие кистей рук (собирать, перекладывать, катать и т.п.)	
--	--	---	--

картинок по лексической теме. Разрезная картинка из 2 частей. Указательный жест; инструкция "покажи".			
---	--	--	--

ОКТАБРЬ, «Овощи», «Фрукты»			
Учить понимать слова обобщающего значения. Уточнять и расширять пассивный предметный словарь по темам “Овощи” и “Фрукты” - упражнение “Покажи картинку”. Учить детей выполнять простые действия типа: покажи яблоко, возьми яблоко, положи яблоко, покушай яблоко. Учить различать грамматическую форму единственного и	Закреплять навык ведения одностороннего диалога. Развивать подражания движениям (использование жестов “на”, “дай”) и речи взрослого – повторение слов НАи ДАЙ. Учить называть имена детей, кукол, угощать их фруктами и овощами: Ваня, на! У Вани дыня и т.д. Обучать плавному свободному выдоху, активизировать губные мышцы – дыхательное упражнение “Осенние листья”. Развивать умение втягивать и	Развивать движения кистей рук, мелкую моторику, подражательность – пальчиковые игры “Апельсин”, “Капуста”. Развивать координацию движений, общую моторику, подражательность – подвижная игра “Колючий ёж”. Учить дифференцировать овощи и фрукты: отбирать картинки с изображением овощей и фруктов и класть их на картинки, где нарисованы грядка и дерево. Развивать зрительное внимание и восприятие, учить находить предмет по его контурному изображению.	

множественного числа имен существительных – д/и “Где много, а где мало?”.Развивать речевой слух, учить различать на слух голоса знакомых людей и называть их по именам – упражнение “К Учить различать деревья, выявлять изменения, которые произошли с ними осенью. Уточнить и закрепить знания о строении дерева. Познакомить с двумя группами деревьев: лиственные и хвойные. Дать понятия «толстый», «тонкий». то позвал?”	надуть щеки – дыхательное упражнение “Овощи-толстушки и овощи-худышки”. Классификация предметов. Закрепление знаний основных цветов (красный, желтый, зеленый, синий) Организация сюжетной игры с сюжетом из нескольких действий по сказке "Курочка Ряба" (Кукла-матрёшка) Узнавание неречевых звуков. Определение местонахождения источника звука	Дидактические игры с конструктором LEGO «Найди кирпичики, как у меня», «Построй башенку». Понятия много-мало, один-много, ни одного-один, один-два. Написание цифр 1,2; обведение по трафаретам, выкладывание из природного материала, шнурков. Дидактические игры с конструктором LEGO «Построй башенку» ,«Отгадай», «Светофор»	
---	---	--	--

НОЯБРЬ, «Я человек. Части тела»			
Формировать пассивный словарь по теме: голова, руки, ноги, спина, живот,	Формировать потребность в речевом общении и умение	Развивать общую моторику и координацию движений, подражательность – упражнение	

рот, нос, глаза, понимание целостных словосочетаний – упражнение “Что делает?” Учить выполнять простые действия: Возьми мыло. Вымой лицо. Вымой руки. Возьми полотенце. Вытри лицо. Вытри руки. Возьми зубную щетку. Почисти зубы. Возьми расческу. Причеши волосы. Формировать внимание к неречевым звукам, развивать чувство ритма – упражнение “Хлопай, как я”, “Топай, как я”.	договаривать за логопедом слоги и слова – упражнение “Это Я”. Развивать интонационную выразительность речи, модуляцию голоса на материале звукоподражаний: Топ – малыш идет, Ам – мальчик кушает, Фу – девочка не хочет есть, Ох – болит зуб, Ух – дядя работает, Эх – мальчик танцует, Ха-ха-ха – дети смеются, Ах – душистый цветок, Развивать правильное речевое дыхание – пропевать на одном	“Это Я”. Развивать кисти рук, подражание движениям рук взрослого, обучать умению быстро переключаться с одного движения на другое, развивать понимание речи – упражнение “Ладшки”. Учить запоминать и выбирать из ряда предложенных 2-4 предмета	
---	---	---	--

	выдохе гласных звуков А, О, У, И, а также сочетаний из двух гласных – АУ, УА, ОУ, ОИ, ИА - голосовое упражнение “Девочки поют”. Развивать сильный плавный ротовой выдох, активизировать губные мышцы –дыхательное упражнение “Ветерок”.		
--	---	--	--

ДЕКАБРЬ, «Моя семья»

Формировать умение вслушиваться в речь, давать ответные звуковые и двигательные реакции. Уточнять и расширять пассивный словарный запас, формировать умение показывать членов своей семьи – упражнение “Покажи, где мама” (по семейным фотографиям и сюжетным картинкам). Закреплять форму повелительного наклонения глагола, учить выполнять задания типа:	Преодолевать речевой негативизм, вызывать желание говорить. Учить повторять за взрослым слова, обозначающие близких ребенку людей (мама, папа, баба, тетя, дядя, ляля). Формировать умение отвечать на вопрос кто это? Вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, правильную артикуляцию гласных звуков А, У, преодолевать твердую атаку голоса – упражнение “Послушай и повтори”: Уа! Уа! – плачет малыш; О-о-ох! – стонет старая бабушка	Развивать подражание движениям взрослого, понимания речи – подвижная игра “Вот такие мы!” Развивать мелкую моторику, подражательность - пальчиковая гимнастика “Моя семья”.	
--	--	---	--

Ваня, иди! стой! сядь! отдай (мяч)! Формировать внимание к неречевым звукам, развивать слуховое восприятие – игра “Где гремит?”	Развивать сильный плавный выдох, активизировать губные мышцы –дыхательное упражнение “Музыкальный пузырек”. Учить произносить слова слоговой структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, упражнение“Узнай, кто это?”		
--	---	--	--

ЯНВАРЬ, «Одежда. Обувь»

Закреплять предметный словарь по теме, продолжать учить соотносению предметов с их словесным обозначением – д/и “У кого этот предмет?” (с картинками и предметами одежды). Учить детей выполнять действия: возьми шапку,	Стимулировать речевое подражание, закреплять умение договаривать отдельные звуки и слоги – упражнение “Большие ноги идут по дороге”. Развивать сильный ротовой выдох, обучать умению дуть через трубочку, активизировать губные мышцы – дыхательное упражнение “Бульки”. Учить произносить слова слоговой	Развивать общую моторику, координацию речи с движением, подражательность – подвижная игра “Вот такие мы!”. Развивать движения кистей рук, дифференцированные движения пальцев, понимание речи – пальчиковая гимнастика “Вышли пальчики гулять”. Развивать зрительное внимание, учить находить одинаковые	
--	--	---	--

надень шапку, положи шапку. Пополнять пассивный словарь детей за счет прилагательных: большой, маленький; числительных: один, много. Закреплять умение выполнять двухступенчатые инструкции – д/и “Соберем на прогулку”. Развитие слухового внимания – упражнение “Хлопки”.	структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, упражнение “Выполни команду”	предметы – упражнение “Найди два одинаковых платья, которые сшила мышка”. Обучать умению группировать предметы по цвету, закреплять знания основных цветов и умение их различать – упражнение “Подбери куклам одежду”.	
--	--	--	--

ФЕВРАЛЬ «Посуда»

Обучать выполнению двухступенчатых инструкций д/и “Помощники”. Расширять словарь числительными: один, два. Учить дифференцировать существительные ед. и множ. числа мужского и женского рода в именительном падеже – д/и “Один – два”. Развивать речевой слух, умение внимательно слушать слова – упражнение “Горячий-холодный”. Развивать слуховое внимание, восприятие на слух звуков,	Совершенствовать умение дФормировать грамматический строй речи. Обучать употреблению предлогау в значении у кого – д/и “У кого?”,лото “Посуда” (у меня, у Вани, у Ани и т.д.) Вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, уточнять произношение звуков звукоподражаниях: П-п-п! п-п-п! – каша кипит, Ах – мороженое упало, Ой – тарелка разбилась, Ам – зайчик ест капусту, Пых-пых – пыхтит тесто в кастрюле. Фу - девочка не хочет есть кашу. Учить назвать место расположения предмета, используя наречия тут, там, вот; повторять короткий рассказ с опорой на сюжетную картинку: Тут Тома. Там мама. На, Тома, неси. Развивать сильный плавный выдох, активизировать губные мышцы –	Развивать подражание движениям и речи взрослого–подвижная игра “Баба сеяла горох”. Развивать подвижность пальцев рук – пальчиковая гимнастика“Улитка, улитка!”. Уточнять представления о величине предметов, развивать зрительное восприятие –упражнение “Разложи по порядку”. Построение простых фигур из палочек по образцу. Рисование цифр, работа с трафаретами, штриховка. Построение простых фигур из палочек по образцу. Сравнение предметов. Понятие "Разный". Дидактические игры с конструктором LEGO «Что изменилось?», «Чего не стало?»	
--	---	--	--

которые издают различные сыпучие материалы – упражнение “Найди такую же коробочку”.	дыхательное упражнение “Музыкальный пузырёк”. оговаривать словосочетания.		
---	---	--	--

МАРТ, «Домашние животные»			
Продолжать развивать пассивный словарь, обогащать его существительными, прилагательными, глаголами. «Домашние животные». Мяу-мяу! – кошка мяукает; Ав-ав! – собака лает; Иа-иа-иа! – ослик; Бее-бее-бее! – баран; И-го-го! – лошадка; Му-му-му! – корова; Ме-ме-	Активизировать речевое подражание, развивать интонационную выразительность на материале звукоподражаний, учить на одном выдохе произносить 3-4 слога – упражнение “Гости”: Тук-тук! – пришли гости. Формирование обобщающего понятия «домашние животные». Где обитают, чем питаются. Части тела животных. Какую пользу приносят человеку. Загадки-описания. Соотнесение цветных картинок с черно-белым контуром.	Развивать координацию речи с движением, развивать эмоциональную выразительность мимики и жестов – подвижная игра “Корова”. Развивать тонкую моторику пальцев рук, подражательность – пальчиковая игра «Лапки-царапки» Соотнесение фигур по цвету, форме, величине. Дидактические игры с конструктором LEGO "LEGO поезд", «Везем груз», «Разноцветные дорожки» Рисование кругов, квадратов, треугольников по трафаретам, по опорным точкам	

ме! - коза и др. Учить правильному употреблению местоимений с предлогом у – упражнение “У кого?” (у меня). Учить проговаривать слова и предложения: Это кот. Тут Тома. У Тома кот. Вот бык. Формировать грамматический строй речи, учить различать единственное и множественное число имен существительных женского рода в именительном падеже – лото “Один-много”. Развивать слуховое внимание, восприятие	Знакомство с русской народной сказкой "Репка"(просмотр мультфильма, рассматривание иллюстраций, описание героев сказки).		
---	---	--	--

на слух криков животных – упражнение “Кто кричит?”			
---	--	--	--

Апрель, «Дикие животные»			
Продолжать развивать способность понимать чужую речь – сказка “Колобок”. Обучать пониманию вопросов по прочитанной сказке со зрительной опорой. Учить по инструкции логопеда узнавать и правильно показывать диких животных – игра “Лото”. Закреплять умение выполнять простые действия типа: покажи белку (зайку, лису, и т.д.), возьми мишку, дай мне лису.	Продолжать учить проговаривать звукоподражания, вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, уточнять произношение звуков: У-у-у воет волк, Э-э-э рычит медведь, Ф-ф-ф-ф – фыркает ёжик, Развивать подражание движениям и речи взрослого, повторять аморфные слова ОЙ-ОЙ-ОЙ, АЙ-АЙ-АЙ – игра “Ёжик”. Уточнять произношение гласных и согласных звуков, учить составлять предложения: Папа, ау! Мама, ау! Тетя, ау! Нина, ау!	Цифры 0,1,2. Дидактические игры с конструктором LEGO «Покажи нужную цифру», «Назови цифру», «Расставь по порядку». Формирование у детей представления о животных — обитателях леса (заяц, лиса, волк, медведь), их внешнем виде, особенностях образа жизни, предавать простейшие действия некоторых животных (попрыгать, как зайчики; пройти, как медведь и др.) Подражание темпу и ритму неречевых и речевых звучаний, воспроизведение ритмического рисунка. Разыгрывание театра, с использованием магнитного	

Развивать слуховое внимание, восприятие и дифференциацию на слух типа звучания одного музыкального инструмента – д/и “Мишка и зайчик”.	Формирование обобщающего понятия «дикие животные» Проведение аналогий. Разрезная картинка из 2-3 частей.	набора по сказке "Теремок". Моделирование ситуаций, изображенных на картинках	
--	---	--	--

МАЙ «Моя страна» «День Победы»			
Формировать знания детей о родной стране. Расширить представления о малой родине, познакомить с флагом России, закреплять знания о названии родного города. Закрепить название «Россия». Дать представление о российском триколоре. Определение закономерности. Разрезная картинка из	Решение арифметических задач на наглядном материале в пределах двух. Дидактические игры с конструктором LEGO «Посчитай по порядку», «Везем груз», «Назови номер» Рисование цифр 1,2,3, 4 по трафаретам, на песке, выкладывание из природного материала, шнурков и т.п. Части суток. Астрономические объекты: солнце, луна, звезды. Рисование цифр 1,2,3, 4 по трафаретам, на песке, выкладывание из природного материала, шнурков и т.п.	Закрепление знаний по русской народной сказке "Теремок"(рассматривание иллюстраций, беседа по содержанию). Организация сюжетной игры с сюжетом из нескольких действий по сказке "Волк и козлята", повторение звукоподражаний героев. Моделирование ситуаций, изображенных на картинках.	

2-3 частей. Формировать знания о празднике «День Победы». Дать знания о том, что много лет назад была Великая Отечественная война и народ победил врага. Формировать чувства гордости, любви и уважения к родине, армии, дать понятие выражению «День Победы». Воспитывать уважение, любовь к людям, защищающим Родину, ветеранам войны.			
МАЙ 3-я 4-я неделя «Мониторинг». Диагностика знаний, умений, навыков.			