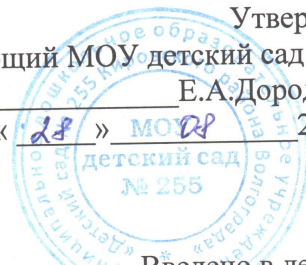


**Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 255 Кировского района Волгограда»**
400067, г. Волгоград, ул. им. Быстрова, 80, тел.(факс): (8442) 42-68-56, DS255@mail.ru

Принято на заседании
Педагогического совета
МОУ д/с № 255
От « 28 » 08 2024г.
Протокол № 1

Утверждаю
Заведующий МОУ детский сад № 255
Е.А.Дороденко
« 28 » 08 2024г.



Введено в действие
Приказ № 174 от « 28 » 08 2024г.

**Рабочая программа
учителя-логопеда
на 2024-2025 учебный год
для детей с расстройством аутистического спектра**

Составила: Заворуева
Галина Андреевна

Волгоград, 2024

Содержание

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	3
1.1. Пояснительная записка.....	3
1.2. Цель и задачи реализации программы.....	4
1.3. Принципы и подходы к построению коррекционно-развивающей работы.....	5
1.4. Специфика речевых расстройств у детей с РАС.....	7
1.5. Целевые ориентиры реализации программы для детей с РАС.....	13
II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	20
2.1. Содержание коррекционной работы по развитию речи с детьми с РАС.....	20
2.1.1. Диагностическая работа.....	21
2.1.2. Коррекционно-развивающая работа.....	21
2.1.3. Взаимодействие с педагогами.....	30
2.1.4. Работа с родителями.....	34
2.1.5. Повышение профессиональной квалификации.....	36
2.2. Формы и методы организации коррекционно-развивающего процесса.....	36
2.3. Примерное календарно-тематическое планирование.....	38
III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.....	39
3.1. Организация коррекционно-развивающей деятельности.....	40
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды....	41
3.3. Программно-методическое обеспечение программы.....	43

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа (далее - Программа) разработана на основе следующих нормативно-правовых и инструктивно-методических документов:

-Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

-Федеральный закон от 24.11.1995 г. №181 –ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» ст. 19;

-Конвенция о правах ребенка 1989 г. ст.23, ст. 28, ст. 29;

-Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г.) ст.24;

-Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

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

-Постановления Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021г. №22 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3648-20»

-Письма Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 июля 2014 г. № 08-1002 «О направлении методических рекомендаций» (Методические рекомендации по реализации полномочий субъектов Российской Федерации по финансовому обеспечению реализации прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования);

-Приказ Министерства просвещения РФ от 31 июля 2020г. №373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;

-Приказа Министерства просвещения Российской Федерации от 15 мая 2020 г. №236 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования»;

-Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г., утвержденная распоряжением правительства Российской Федерации от 29.05.2015 г. № 996-р;

- Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. N 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;

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

- Устава и других локальных актов ДООУ.

Рабочая программа разработана на период 2024-2025 учебного года.

Объем учебного материала рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами. Это позволяет избежать переутомления и дезадаптации дошкольников. Для старшей возрастной группы рассчитано оптимальное сочетание индивидуальной, подгрупповой и совместной со взрослым деятельности детей, чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности, свободное время для игр и отдыха.

Основой Программы является создание благоприятных условий для коррекционно-развивающей работы и всестороннего гармоничного развития детей с РАС. Коррекционная работа учителя-логопеда по этой программе направлена на речевое, эмоциональное, нравственное и интеллектуальное развитие ребенка и обеспечивает овладение детьми диалогической и монологической формами грамматически правильной и лексически богатой речи, совершенствование фонетико-фонетической системы родного языка, а также усвоение начальных элементов грамоты, что формирует готовность данной группы детей к дальнейшему обучению в общеобразовательной школе.

В группе детей с РАС коррекционное направление работы является приоритетным, так как его цель – преодоление тех речевых проблем, которые имеются у детей. Программа предусматривает то, что все участники образовательных отношений должны следить за речью детей и закреплять речевые навыки, сформированные учителем-логопедом. Все специалисты ДООУ под руководством учителя-логопеда занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в исправлении речевого нарушения и связанных с ним процессов, а родители дошкольников активно поддерживают в этом педагогов.

1.2. Цель Программы

Целью является построение системы коррекционно-развивающей работы, предусматривающей полное взаимодействие и преемственность действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей детей. Комплексное педагогическое воздействие направлено на выравнивание речевого и физического развития детей, формирование основ базовой культуры личности, формирование предпосылок к учебной деятельности, подготовку к жизни в современном обществе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольников.

Задачи Программы

1. Создание оптимальных условий для коррекционно–развивающей работы, обеспечивающих социально – коммуникативное, познавательное, речевое, художественно – эстетическое и физическое развитие детей.

2. Охрана жизни и укрепление физического и психического здоровья детей, создание условий, обеспечивающих эмоциональное благополучие каждого ребёнка.

3. Создание атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем воспитанникам

4. Приобщение детей к общечеловеческим ценностям

5. Создание для каждого воспитанника ситуации «успеха», развитие творческого потенциала каждого ребёнка

6. Взаимодействие с семьями воспитанников с целью развития воспитательного потенциала семей.

Программа реализуется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объём, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров).

1.3 Принципы и подходы к построению коррекционно-развивающей работы

Федеральная адаптированная ООП – АОП дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ определяет интегральные принципы работы специалиста коррекционного профиля:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;
- позитивная социализация ребенка;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации и детей;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- сотрудничество Организации с семьей;
- возрастная адекватность образования. Этот принцип предполагает подбор педагогом содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями детей.

В соответствии с ней также определяются **принципы профессиональной деятельности**: общие и специфические.

Общие принципы представлены в ФГОС дошкольного образования, в Примерной основной образовательной программе, а также в Вариативной основной образовательной программе дошкольного образования:

- Образовательная программа дошкольного образования «Детство» / Под редакцией Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой.

Специфические принципы, выбранные с учетом ПрАООП дошкольного образования для детей с РАС и комплексных программ развития, воспитания и обучения дошкольников.

Специфичные принципы:

- создание охранительного режима и индивидуализация образовательного процесса;
- принцип единства коррекционных, развивающих и обучающих задач;
- принцип единства диагностики и коррекции, учета зоны ближайшего и актуального развития;
- принцип системного компенсаторно-развивающего воздействия на развитие ребенка с обеспечением преодоления им трудностей развития, обусловленных негативным влиянием нарушенного анализатора, формированием компенсаторно-адаптивных механизмов, повышающих возрастные возможности социально-коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития;
- принцип развивающего характера обучения, основывающегося на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании «зоны ближайшего развития»;
- принцип уровневой дифференциации задач, содержания и результатов образовательного процесса с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;
- принцип «логопедизации» образовательного процесса;
- принцип расширения форм взаимодействия взрослых с детьми и создания условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми, вовлечения родителей в коррекционно-развивающий процесс;
- принцип стимулирования эмоционального реагирования, эмпатии и использования их для развития практической деятельности детей, общения и воспитания адекватного поведения;

На основе данных принципов реализуются общедидактические и специфические подходы к профессиональной деятельности. Среди последних можно выделить:

- системный подход к организации целостной системы коррекционно-педагогической работы;
- концентрический подход при изложении содержания программного материала;
- коммуникативный подход, определяющий последовательность формирования речи как средства общения и познания окружающего мира, использование в обучении детей с нарушением в развитии

разных форм словесной речи (устная, письменная (при необходимости – дактильная), альтернативные формы коммуникации и т.д.) в зависимости от этапа обучения;

- комплексный подход, который предполагает, что устранение нарушений должно носить медико-психолого-педагогический характер, т.е. опираться на взаимосвязь всех специалистов сопровождения;
- личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению детей через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;
- индивидуально-дифференцированный подход к реализации адаптированной образовательной программы;

При этом учитываются индивидуальные и возрастные особенности детей дошкольного возраста с РАС.

Оценка здоровья детей группы

Общая численность детей - 22 человек.

Группа (возраст)	Группа здоровья			Диагноз (психолого-педагогическая классификация)				Диагноз (клиническая классификация)		
	1	2	3	ОНР I	ОНР II	ОНР III	ОНР IV	РАС	ЗПР	ЗППР
Средняя группа										
Старшая группа										
Подготовительная к школе группа										

1.4. Специфика речевых расстройств у детей с РАС

Изменение речи у детей с РАС весьма разнообразна, включают в себя нарушения различного генеза и разного патогенетического уровня:

- нарушения речи как следствие задержанного развития (косноязычие, физиологическая эхолалия, бедность запаса слов и др.);
- речевые нарушения в связи с задержанным становлением сознания Я в виде неправильного употребления местоимений и глагольных форм;
- речевые нарушения кататонической природы (эхолалии, внутренняя речь затухающая, мутизм, скандирование, растянутое или ускоренное звукопроизношение, нарушения тональности, темпа, тембра речи и др.);
- психического регресса (появление речи довербального фонематического уровня);

- расстройства речи, связанные с патологией ассоциативного процесса (нарушения смысловой стороны речи в виде незавершенных, непоследовательных ассоциаций и др.).

В основании афазии или дисфазии лежит нарушение способности говорить. При аутизме в основании дефекта в большей степени лежит нарушение понимания коммуникации. Основная проблема - ограниченная способность человека понимать значение коммуникации, а именно: обмена информацией (знаниями, чувствами) между двумя людьми. Эта способность обычно является ограниченной при дисфазии.

У небольшого количества людей с аутизмом (около 1-го из 5, исходя из клинического опыта), речь сама по себе нарушена, и при этом аутизму сопутствует дисфазия. Это комбинация проблем предположительно может быть обнаружена у людей с аутизмом, которые, как кажется, хотят говорить, но не могут этого сделать. Это те дети, которые никогда не говорили, кроме тех, у которых был период некоторого (хотя минимального) развития речи. Большинство людей с аутизмом, в действительности, обладают способностью говорить, но не могут выяснить цель речи.

Речевые расстройства у детей с РАС значительно варьируют по степени тяжести и по своим проявлениям. Можно выделить 4 варианта нарушений речи при РАС.

При первом варианте становление речи: гуление появляется в 2-6 месяцев, лепет в 5-7 месяцев, первые слова в 8-12 месяцев, то есть раньше, чем у детей с нормальным развитием. Но родители обычно обращают внимание, что первые слова ребенка «Свисток», «трава» и др. оторваны от его потребностей, что отсутствуют слова «дай», «на», а слово "мама", "баба" не являются обращением и произносятся как бы сами по себе. Эти первые слова часто сложны по слоговой структуре, произносятся с утрированной интонацией, все звуки выговариваются четко.

Первые фразы появляются у этих детей вскоре после первых слов. Становление фразовой речи происходит довольно быстро, но речь как правило не носит конкретного характера (у здоровых детей в возрасте 1-2,5 лет речь в основном конкретная).

В возрасте 2-2,5 лет отмечается регресс речи. Этому обычно предшествует какое-либо соматическое заболевание, психотравма или другие отрицательные воздействия, хотя в отдельных случаях никаких видимых причин для такого регресса назвать нельзя. У части детей речь почти совсем утрачивается, остаются вокализации без обращений, бормотание, иногда - состоянии аффекта - прорываются отдельные «слова - эхо» отражающие слышанную ребенком речь, и очень редко - простая фраза. Ухудшение речи сопровождается нарастанием трудностей в моторике.

Несмотря на регресс внешней речи, внутренняя может сохраняться и развиваться. Установить это можно только после длительного внимательного наблюдения. На первый взгляд, кажется, что ребенок не понимает обращенную к нему речь, потому что он далеко не всегда и не сразу

выполняет речевые инструкции. Много, однако, зависит от ситуации: при непроизвольном аффективном внимании ребенка речь понимается им лучше, чем при прямом обращении к нему. Кроме того, такие дети часто просто не могут выполнить просьбу или указание взрослого из-за моторных трудностей, недостаточной целенаправленности и невозможности сосредоточения внимания. Однако даже при отсутствии немедленной реакции на речь взрослых в последующем оказывается, что в поведении, деятельности ребенка полученная информация в той или иной мере учитывается.

Второй вариант речевого развития детей с РАС существенно отличается от первого. В этих случаях характерна задержка становления речи: гуление появляется в 3-5 месяцев, лепет в 5-11 месяцев, а иногда родители его совсем не отмечают; первые слова от 1 года 2 месяцев до 3 лет. Эти слова также не имеют характера обращения, а представляет собой стереотипный набор слов-штампов.

Типичными являются стойкие нарушения звукопроизношения, перестановка звуков в словах, замедленный темп речи (в редких случаях ускоренный). Из-за пониженного психического тонуса не возникает побуждений к речевой деятельности, поэтому словарный запас накапливается медленно, за счет механического запоминания и закрепляется благодаря склонности ребенка к стереотипиям. Развитие фразовой речи сильно затруднено, спонтанные фразы аграмматичны: не употребляются предлоги, слова не изменяются по родам и числа, глаголы в речи встречаются преимущественно в неопределённой форме, прилагательные практически отсутствуют. Большие сложности возникают в связи с употреблением личных местоимений: "Я" не используется, о себе ребёнок говорит во втором или третьем лице («Толя - гулять»). С возрастом накапливается большое количество речевых штампов, цитат из любимых стихов, песен, сказок (дети предпочитают слушать их в записи). Такая речь не связана с окружающей обстановкой, употребляется не в соответствии заключенным в ней содержанием. Только после длительной коррекции дети начинают потреблять речевые штампы более или менее к месту.

Детки с таким вариантом речевого развития не вникают в смысл сказанного другим, не всегда понимают, а потому и не выполняют словесную инструкцию. В связи с тем, что их речь крайне стереотипна, диалог с ними фактически невозможен: они не отвечают на вопросы и сами их никогда не задают. Родители часто говорят о том, что у ребенка не было периода "почемучки". Эти дети моторно неловки, нарушена не только общая, но и тонкая моторика (пальцевая и артикуляционная), значительно снижен мышечный тонус; все это дополнительно тормозит их речевое развитие.

Иной характер нарушений отмечается у детей с **третьим вариантом** речевого развития. Основные этапы развития речи наступают раньше, чем у здоровых детей: первые слова появляются от 6 до 12 месяцев, первые фразы - от 12 до 16 месяцев. Родителей обычно радует, что у ребенка быстро растёт

словарный запас, фразы сразу становятся грамматически сложными, удивляет способность к пространным, «взрослым» рассуждениям.

Однако со временем становится заметно, что, несмотря на, казалось бы, очень большой словарный запас, с ребенком фактически невозможно поговорить. Дело в том, что речь таких детей по существу остается стереотипной, она отражает речь взрослых.

Схватывается и закрепляется детьми главным образом насыщенная, эмоциональная, соответствующая по содержанию интересам и пристрастиям ребенка речь. Характерны длинные монологи эффективно значимые для ребенка темы, тогда как в диалоге он оказывается неспособным к гибкому речевому взаимодействию с собеседником. В спонтанной речи используются правильные, сложные грамматические конструкции. То же представляют собой заимствования, штампы, они употребляются всегда к месту. Например, когда ребенка ведут умыться, он говорит: «Надо, надо умыться по утрам и вечерам» а перед сном, уже в кровати: "Все, спит Денис, спит". Когда мать хочет наказать ребенка, он просит ее: «Смилуйся государыня рыбка» после наказания укоряет её: «Ну, теперь твоя душенька довольна?».

Характерно повышенное внимание к звуковой структуре слова. Именно она, а не смысловые значения слова, не понятие, больше привлекают ребенка. Он с удовольствием играет словом, заменяя в нем отдельные звуки, переставляя слоги, и не интересуется конкретным смыслом того, что получилось. Характерна любовь к словотворчеству.

Дети с данным вариантом речевого развития хорошо понимают обращенную речь, но не всегда с готовностью выполняют речевые инструкции, а иногда и вовсе отказываются от их выполнения. Это зависит от соответствия содержания инструкции направленности собственных интересов и влечений ребенка. Весьма характерно чисто внешние признаки речи: напряженность голоса, повышение его высоты к концу фразы, ускоренный темп, недоговаривание слов, пропуск и замена звуков, нечеткое, смазанное произношение. Иногда речь толчкообразная, скандированная. Дети легко перенимают аффективно насыщенные интонации взрослых. Иногда речь толчкообразная, скандированная. Дети легко перенимают аффективно насыщенные интонации взрослых.

На особенностях звукопроизношения, темпа и плавности речи сказывается, очевидно, и повышенный мышечный тонус.

В речевом развитии детей с РАС можно выделить еще один **четвертый вариант**. У этих детей раннее речевое развитие приближено к норме. В возрасте 2-2,5 лет после стоматического заболевания или психотравмы речевая активность резко снижается, отмечается регресс речи. Однако он никогда не завершается полным мутизмом; речевое развитие как бы приостанавливается до 5-6 лет. Это приводит к резкому обеднению активного словаря. Речь становится внешне похожей на речь умственно отсталых. В этот период фразовая речь практически исчезает. На заданный вопрос ребёнок не отвечает, а эхологически повторяет вопрос.

Несмотря на то, что ребенок очень мало говорит, удаётся выяснить, что у него богатый пассивный словарь, соответствующий или даже превосходящий возрастную норму. Очень часто у детей нарушено звукопроизношение, но в аффективно насыщенной ситуации ребенок может произносить все звуки и сложные звуко сочетания правильно и чисто. Характерна высокая чувствительность к структуре слова. Никогда не бывают нарушения порядка слогов или их замены. Темп и плавность речи тоже могут быть изменены, чаще встречается его замедление, чем ускорение; иногда отмечается заикание.

Понимание речи находится на более высоком уровне. Таких детей в большей степени интересует содержание речи, её семантическая сторона. Это проявляется, например, не в пристрастии к стихам вообще, а к стихам эмоционально тонким с высоким ритмическим строем. Развивающаяся фразовая речь страдает аграмматизмами. Это, по-видимому, отчасти связано с меньшей, чем у других детей с РАС склонностью к употреблению готовых речевых штампов, со стремлением к самостоятельной речи. Ребёнок начинает говорить о себе в первом лице несколько позже, чем дети с предыдущим вариантом речевого развития.

Таковы особенности развития речи и речевых расстройств аутичных детей. При всем их разнообразии можно выделить четыре основные особенности: некоммункативность речи; ее искаженность: сочетание недоразвития различных компонентов, служащих взаимодействию с окружающим и акселерация аффективной речи, направленной на ауто стимуляцию; часто наличие своеобразной вербальной одаренности; мутизм или распад речи.

Речевые расстройства, будучи в значительной мере следствием нарушений общения, усугубляют затруднения в контакте с окружающим, поэтому работа по развитию речи должна начинаться как можно в более раннем возрасте.

Классификация детского аутизма

(по книге О.С.Никольской, Е.Р.Баенской, М.М.Либлинг "Аутичный ребенок. пути помощи")

	Первая группа	Вторая группа	Третья группа	Четвертая группа
Общая характеристика	Полная отрешенность от происходящего. Данная группа аутизма является самой тяжелой	Активное отвержение происходящего	Погружение в аутистические интересы	Имеются трудности в организации общения и взаимодействия с ребенком
Речь	Дети практически не говорят. При аффектах могут произнести короткие слова и однотипные фразы, отчего складывается впечатление, что они только частично понимают речь. Используют звуки неречевого характера: щебет, свист, бормотание	Характерны эхолалии. Например, всякий раз, когда ребенок голоден, он повторяет: «Кушать бутерброд», о себе говорит в третьем лице: «Вова идет гулять». Дети часто вообще предпочитают обходиться без речи, а свои просьбы высказывают криком или показывают на интересующий предмет пальцем	Много говорят и часто цитируют целые страницы любимых литературных произведений. В общении собеседника не слышат, не склонны к диалогу. Речь смазана, гороплива, «говорит захлебываясь», в разговоре могут переставлять слова по смыслу. Речь отличается сложностью и интеллектуальностью, но нередко интонация не соответствует тексту. В разговоре смотрят на собеседника, но обращаются не к конкретному человеку, а к человеку вообще, не учитывая личности и интересов партнера по общению	Речь тихая, нечеткая. Ребенок в общении прибегает к речи и диалогу, но пересказ текста затруднен. Порой складывается впечатление, что ребенок не понимает простую инструкцию, зато живо реагирует на задевшую его (по непонятной причине) ситуацию или образ
Поведение	Не реагируют на внешние раздражители: боль, холод, голод. Не проявляют испуга, даже в ситуациях, угрожающих их жизни. Не используют целенаправленного взгляда. Время проводят бесцельно, пассивно передвигаясь по комнате: лазают, карабкаются по мебели, бегают по очертаниям паркета. При попытке заставить обратить внимание на кого-либо или на что-либо возникает реакция самоагрессии	Аутизм проявляется как неприятие мира, если последний не укладывается в понимание ребенка. Моторно дети очень неловки. Складывается впечатление, что ноги и руки их не слушаются. Но иногда дети достигают большого мастерства в действиях определенного характера. Например, могут высокохудожественно нарисовать любимое животное, наиграть на пианино музыкальное произведение. Мышление буквально, не символично, указание на наличие подтекста вызывает напряжение	«Книжные» дети, рано набирают знания и словарный запас по определенной теме, часто поражают своей неорганизованностью в быту. Не умеют и не знают элементарных способов самообслуживания. Эти дети не стремятся к новому. Боятся перемен в жизни, если они неожиданны или исходят от другого человека. Способны принять новшество только под собственным контролем. Дети «зацикливаются» на удовольствии от проговаривания, проигрывания неприятных ситуаций. Часто говорят и рассуждают о пожарах, бандитах, пиратах, помойках. Пугающая ситуация таким образом становится аутистимулированием.	На первый план выходит ранимость, незащищенность детей. В отличие от других групп аутизма, дети способны установить с собеседником контакт глаз. Но взаимодействие немедленно прекращается, если на пути встречается препятствие. Дети способны обратиться за помощью и эмоциональной поддержкой к близким людям. Данная сверхзависимость от взрослого выражается в безмолвном вопросе ребенка: «Что вы считаете правильным?» или «Какого ответа вы ждете от меня?»
Стереотипы	Стереотипы выражаются в монотонности полевого поведения. Эти дети могут часами наблюдать луч света, падающий на пол, или улицу за окном.	Проявляют явные предпочтения в еде. Например, едят только длинный рис и белый шоколад в виде квадрата. Если шоколад фигурный или слишком маленького размера — отказываются от еды. Прогулка должна проходить по привычному маршруту, а на ногах одеты ботинки со шнурками определенного цвета. Данные дети могут существовать только в узких рамках расписания, привычном укладе жизни, разрушение которого вызывает панический страх	Дети производят впечатление захваченности определенными действиями. Они могут годами говорить на волнующую тему или рисовать излюбленных животных. В отличие от детей второй группы, не столько склонны к сохранению постоянства в окружающей обстановке, сколько в желании отстоять стереотипность собственного поведения	В стереотипах, как средствах защиты, на первое место выходит «правильность». Словчить, схитрить, обмануть для них неприемлемо. Дети делают все так, как учили взрослые, отчего зачастую выглядят наивными.

1.5. Целевые ориентиры реализации программы для детей с РАС

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 ОВЗ к концу дошкольного образования. Для детей с РАС (расстройствами аутистического спектра) такими целевыми ориентирами будут указанные в Федеральной АОП дошкольного образования для детей с ОВЗ:

Целевые ориентиры реализации АООП для детей с расстройствами аутистического спектра

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5.

Третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжелым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжелой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития:

- понимает обращенную речь на доступном уровне;
- владеет элементарной речью (отдельные слова) или/и обучен альтернативным формам общения;
- владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально/невербально);
- выражает желания социально приемлемым способом;
- возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- выделяет родителей и знакомых взрослых;
- различает своих и чужих;
- поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- может сличать цвета, основные геометрические формы;
- знает некоторые буквы;
- владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- различает «большой – маленький», «один – много»;
- выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

- выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута (под контролем взрослых);
- умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- пользуется туалетом (с помощью);
- владеет навыками приема пищи.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5.

Второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще легкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития:

- владеет простыми формами речи (двух-трехсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- владеет конвенциональными формами общения (вербально/невербально);
- может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;
- различает людей по полу, возрасту;
- владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
- участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- знает основные цвета и геометрические формы;
- знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- может писать по обводке;
- различает «выше – ниже», «шире – уже» и т.п.
- есть прямой счет до 10;
- выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем взрослых;
- имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра с первым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5.

Первый уровень аутистических расстройств является сравнительно легким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются:

- владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
- инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
- может поддерживать диалог (часто – формально);
- владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- взаимодействует со взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации (ограниченно);
- выделяет себя как субъекта (частично);
- поведение контролируется с элементами самоконтроля; требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации;
- владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- владеет основами безотрывного письма (букв);
- складывает и вычитает в пределах 5-10;
- сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- знаком с основными явлениями окружающего мира;
- выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем взрослых;
- имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
- принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
- умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

Заканчивается целевой раздел ориентирами освоения воспитанниками образовательной программы, которые определяются в соответствии с реализуемой в образовательной организации адаптированной образовательной программой дошкольного образования, возрастом детей, особенностями имеющихся нарушений в развитии, индивидуальными особенностями и возможностями каждого воспитанника.

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу. Поэтому, в данном разделе описаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования ребенком с РАС с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития и с развитием в пределах возрастной нормы.

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями

Социально-коммуникативное развитие

В области социально-коммуникативного развития:

- поддерживают зрительный и телесный контакт, проявляют позитивные эмоциональные реакции;
- умеют откликаться на собственное имя;
- имеют опыт участия в элементарной совместной деятельности и подражании действиям взрослого (игра, копирование жестов);
- имеют опыт использования средств альтернативной коммуникации;
- имеют опыт действий (при помощи взрослого) с наглядным расписанием;
- используют коммуникативный альбом, показывают на фотографиях себя и своих близких;

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений:

- умеют выражать просьбы/требования (просить помощи, поест/попить, повторить понравившееся действие, один из предметов в ситуации выбора);
- умеют привлекать внимание и задавать вопросы (уметь привлекать внимание другого человека; задавать вопросы о предмете, о другом человеке, о действиях, общие вопросы, требующие ответа да/нет);
- имеют навык соблюдения правил социального поведения (выражать вежливость, здороваться, прощаться, поделиться чем-либо с другим человеком, выражать чувство привязанности, оказывать помощь, когда попросят, утешить другого человека), чувства самосохранения;
- имеют навык использования альтернативных способов коммуникации;
- дают социальные ответные реакции (отклик на свое имя, отказ от предложенного предмета/деятельности, ответ на приветствия других людей, выражение согласия);

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы):

- имеют навык общения с взрослыми, умеют принимать помощь взрослого, выполнять инструкцию, в том числе – фронтальную;
- умеют обходиться без помощи и поддержки взрослого в течение дня;
- имеют навык общения со сверстниками, желание участвовать в совместной деятельности с другими детьми;
- умеют соблюдать правила при игре с другими детьми, адекватно реагировать в конфликтных ситуациях;

- владеют способами коммуникации, которые функционально эквивалентны проблемному поведению (учить ребенка просить: предмет, действие и прекращение действия, перерыв, помощь; выражать отказ);
- умеют обращаться за помощью к другим взрослым, принимать помощь, умения справляться со сложными ситуациями социально приемлемыми способами;

Познавательное развитие

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями:

- обращают внимание на голос взрослого и звуки окружающей действительности;
- имеют навык прослеживания взглядом за движением предмета в горизонтальной и вертикальной плоскости;
- стремятся дотянуться до интересного предмета, схватить предмет пальцами, переложить предмет из одной руки в другую;
- умеют рассматривать предмет в руке, прослеживать взглядом за упавшим предметом, искать накрытый предмет или предмет в муфте (чтобы мог действовать сразу двумя руками, «встретиться» с рукой сверстника или взрослого), манипулировать предметом;
- умеют выделять отдельные предметы из общего фона;
- умеют различать качества предметов, учитывать знакомые свойства предметов при элементарной деятельности («Положи большой шарик в большую коробку»), пользоваться методом проб при решении практической задачи;
- имеют навык использования предметов с фиксированным назначением в практических и бытовых ситуациях;
- узнают реальные и изображенные на картинках предметы;

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений:

- проявляют ориентировочную активность в ситуации привлечения внимания ребенка к предметам и явлениям;
- имеют навык фиксации взгляда на объекте;
- имеют опыт целостного восприятия объектов, способности узнавать предметы обихода, соотносить предмет и его изображение;
- умеют прослеживать за движением предметов, ориентироваться в пространстве;
- имеют навык зрительно-двигательной координации, конструктивного праксиса;
- имеют опыт конструирования по подражанию и по образцу;
- понимают и выполняют инструкции взрослого;
- владеют предметно-игровыми действиями, имеют опыт следования элементарному игровому сюжету;
- используют опыт знаково-символической деятельности, опираясь на навык самообслуживания, самостоятельного приема пищи, одевания и

раздевания, навыков личной гигиены (с использованием визуального подкрепления последовательности действий);

- умеют застегивать пользоваться ножницами;
- умеют раскрашивать картинки, умеют проводить линии, рисовать простые предметы и геометрические фигуры;

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы):

- имеют временные представления, опираясь на принцип работы по визуальному расписанию;
- осознают связь между расписанием режима дня и повседневной жизнью;
- имеют опыт полисенсорного восприятия и пространственно-временной ориентации: формирование схемы собственного тела, представлений о расположении объектов в пространстве по отношению к собственному телу, взаимоотношений между внешними объектами, словесное обозначение пространственных отношений;
- умеют ориентироваться по стрелке в знакомом помещении; пользоваться простой схемой-планом;
- умеют описывать различные свойства предметов: цвет, форму;
- умеют группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- соотносят форму предметов с геометрической формой-эталон, дифференцируют цвета и их оттенки и используют представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;
- устанавливают элементарные причинно-следственные связи, зависимости;

Речевое развитие

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями

В области речевого развития:

- реагируют на улыбку взрослого вокализаций;
- проявляют речевую активность на фоне эмоционального подъема;
- помогают соблюдать очередность в «диалоге» с взрослым; копируют звучание и интонации речи взрослых, знакомых звукоподражаний, лепетных слов и усеченных фраз;
- используют имеющиеся вокализации в контексте происходящих событий;
- выражают эмоции с помощью звуков и подражают некоторым звукам окружающего мира;

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений:

- имеют навык звукоподражания;
- имеют опыт артикуляционной моторики, соотносят его использование с опытом восприятия звуков окружающей действительности;

- имеют опыт слухового восприятия (неречевые звуки, бытовые шумы с определением источника звука);
- комментируют действия;
- умеют называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, персонажей из книг, мультфильмов;
- имеют навык определения принадлежности собственных и чужих вещей; называние знакомых людей по имени;

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы):

- при необходимости – имеют опыт использования альтернативных средств коммуникации;
- умеют называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;
- умеют привлекать внимание и задавать вопросы о местонахождении предметов и связанные с понятием времени;
- знают правила разговора (смотреть на собеседника, соблюдать слушать);
- имеют навык элементарного диалога (инициирование и завершение диалога, обращаясь к человеку по имени, используя стандартные фразы поддержать диалог на определенную тему в различных социальных ситуациях, делаясь информацией с собеседником);
- имеют опыт понимания услышанных и прочитанных текстов, употребления предлогов;
- имеют навык применения фонематических процессов (речевое звуко различение, дифференциация фонем, установление звуковой структуры слова);
- имеют навык отработки произношения всех звуков и употребление их в ситуациях общения, в условиях развития слухоречевой памяти;
- переносят навыки построения высказывания в естественную обстановку в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками;
- имеют опыт применения интонационной стороны речи; стремятся к пониманию переносного значения слов, пословиц, поговорок, восприятия сложных речевых конструкций (пространственно-временных и причинно-следственных).

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

В соответствии с приказом №1022 Министерства Просвещения РФ об утверждении Федеральной АОП ДО для детей с ОВЗ, ФЗ №371 «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации», организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе непосредственно применять при реализации соответствующих основных общеобразовательных программ федеральные основные общеобразовательные программы, а также предусмотреть применение федерального учебного плана, и (или) федерального календарного учебного графика, и (или) федеральных рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей). В этом случае соответствующая учебно-методическая документация не разрабатывается. Соответствующее заимствование разрешено оформлять ссылкой на содержание работы.

Содержание данной работы берется из Федеральной АОП ДО для детей с ОВЗ, Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ ПрАООП ДО для детей с РАС.

Кроме того, используются вариативные образовательные программы дошкольного образования: Образовательная программа дошкольного образования «Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет». Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО / Н.В. Нищева.

2.1. Содержание коррекционной работы по развитию речи с детьми с РАС

Программа коррекционной работы воспитанников с РАС включает в себя взаимосвязанные направления, отражающие ее основное содержание:

- диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление у обучающихся с ОВЗ особых потребностей в адаптации к освоению адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования, проведение комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию логопедической помощи;
- коррекционно-развивающая работа обеспечивает оказание своевременной адресной специализированной помощи в освоении содержания образования и коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом, речевом развитии обучающихся с РАС;
- консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения специалистов, работающих с детьми, родителей (законных представителей) детей с РАС по вопросам реализации дифференцированных

психолого-педагогических условий образования, воспитания, коррекции, развития и социализации детей с РАС;

- информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса воспитанников с РАС со специалистами, родителями (законными представителями).

Эффективность логопедической работы определяется чёткой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, родителей и педагогов.

2.1.1. Диагностическая работа

Диагностическая работа:

- позволяет получить точные данные о речевом развитии ребенка, определить его дефициты и ресурсы;
- определяет цели коррекционно-логопедической работы;
- позволяет дать рекомендации по образовательному маршруту ребенка, специфическим особенностям его включения в социум, как воспитателям, так и родителям ребенка;
- предоставляет данные для динамической оценки эффективности коррекционно-логопедической работы.

Для того чтобы сформулировать коррекционные цели и оценить полученные результаты, прежде всего, необходимо определить актуальные проблемы в речевом развитии ребенка.

Каждый специалист проводит углубленную диагностику с использованием специальных оценочных диагностических методик, позволяющую определить основные особенности ребенка, выявить все сложности и имеющиеся у него ресурсы, определить направления работы, форму и периодичность занятий, конкретные коррекционные цели, приоритетные в данный момент, консультировать родителей ребенка с РАС.

2.1.2. Коррекционно-развивающая работа

Направления работы специалиста	Федеральный компонент программы, 60%: указание на стр. Федеральной АОП ДО для детей с ОВЗ		Часть, формируемая участниками образовательного процесса (40%)
	Дети с РАС без дополнительных нарушений	Дети с РАС и сопутствующими нарушениями психического и познавательного развития	

ОО «Социально-коммуникативное развитие»			
Установление взаимодействия с аутичным ребенком, эмоционального контакта и способности действовать по подражанию	С.659-660		
Коррекция проблем поведения	С.662-665		
Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам	С.664		
Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению		С.668-670	Представлена ниже, в виде конкретизированного содержания
Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания	С.665-668		
Становление самостоятельности. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе			
Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности.			

Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества			
ОО «Познавательное развитие»			
Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности	C.664-665		
Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира	C.665	C.670-672	
Сенсорное развитие			
Развитие познавательной и исследовательской деятельности			
Развитие социального и эмоционального интеллекта	C.665-668		
ОО «Речевое развитие»			
Коррекция нарушений речевого развития, формирование навыков альтернативной коммуникации (если требуется)	C.660-662	C.672	
Подготовка к школе			

В соответствии со спецификой профессиональной деятельности образовательная область «Речевое развитие» ФГОС дошкольного образования выдвинута в рабочей программе на первый план, так как напрямую связана с реализацией профессиональных функций – в содержании работы выделяются следующие блоки:

1. Воспитание звуковой культуры речи (нормализация звукопроизношения) - развитие восприятия звуков родной речи и произношения.
2. Формирование элементарного осознания явлений языка и речи (развитие фонематического восприятия и слуха) – различение звука и слова, нахождение места звука в слове.
3. Развитие активного словаря – освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, ситуацией, в которой происходит общение.
4. Формирование грамматического строя речи:
 - морфология (изменение слов по родам, числам, падежам);
 - синтаксис (освоение различных типов словосочетаний и предложений);
 - словообразование;
5. Развитие связной речи – монологической (рассказывание) и диалогической (разговорной).
6. Воспитание любви и интереса к художественному слову.

Данные задачи конкретизируются под особенности работы с детьми, имеющими ТНР (ФФНР, ОНР и др.) или специфические нарушения речи.

Конкретное содержание логопедической работы см. в комплексной программе воспитания и обучения детей с ТНР (п.2.2.1).

Специфические задачи логопедической деятельности, связанные с индивидуальной работой с дошкольниками, имеющими РАС:

Развитие слухового внимания и восприятия: развивать слуховое внимание и слуховое восприятие; учить различать на слух речевые и неречевые звучания; учить узнавать знакомых людей и детей по голосу, дифференцировать шумы; учить подражать некоторым голосам животных, шумам окружающего мира (машина, самолет и др.) и др.

Развитие понимания речи. Учить понимать названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных; глаголов, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека; прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Продолжать развивать понимание конкретных слов и обиходных выражений, однословного предложения; понимание вопросов: «Куда? Где? Откуда? Что? Кому? Откуда? Для кого?»; понимание целостных словосочетаний, подкрепленных наглядным предметным действием; понимание двухсловного предложения. Учить понимать грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы).

Формирование двигательных навыков и жестикуляции: формировать направленность к собеседнику и речевую позу, формировать целостное речевое движение, учить подражать движениям артикуляционного аппарата взрослого, формировать голос, речевой выдох, развивать подвижность органов речи.

Развитие экспрессивной речи: учить использовать слова, обозначающие знакомые ему предметы обихода и действия, выразить желания одним словом, отвечать на вопросы («да», «нет»); учить здороваться и прощаться, называть собственное имя, говорить о себе «я», обращаться к взрослым и сверстникам с просьбой и предложениями о совместной деятельности (при необходимости – с помощью взрослого); использовать речь или другие методы коммуникации для ответа на вопрос, выбора общих свойств предметов, материалов, отличий; развивать навыки словообразования и словоизменения, включать речевое сопровождение в предметно-практическую деятельность, обучать владению альтернативными способами коммуникации (при необходимости); учить повторять двусложные и простые потешки; учить поддерживать элементарный диалог в знакомых социальных ситуациях; учить описывать картинку простыми предложениями (при отсутствии речи – использовать жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации); учить составлять предложения и короткие рассказы (использовать схемы); формировать навыки фонематического восприятия; формировать навыки слогового и звуко-буквенного анализа.; учить обращаться с бумагой и письменными принадлежностями.

Для определения оптимально оправданной образовательной, воспитательной и развивающей деятельности детей с РАС используется специальная схема-алгоритм проектирования программы занятий с ними.

Алгоритм проектирования индивидуально-ориентированной программы психокоррекционной работы с детьми

Разделы	1 уровень	2 уровень	3 уровень	4 уровень
Познавательный раздел Развитие чувственного опыта, становление общего интеллекта; главное понятие - знания	Чувственный опыт	Знания о предмете	Знания о свойствах предмета	Знания о связях между предметами
Коммуникативно-речевой раздел Обретение способности к коммуникации, общение	Довербальный	Уровень первых слов	Комбинации слов	Структура предложения
Социально-эмоциональный раздел Приобретение	Выделение себя из окружающей среды	Допуск другого человека в свое	Становление социального взаимодействия	Способность конструктивно влиять на окружающую

социального опыта, становление способности к взаимодействию, контакту		пространств о		среду
Художественно-эстетический раздел Раскрытие индивидуальности ребенка средствами искусства, самовыражение	Чувствительность к художественно-эстетическим средствам	Появление отклика ребенка на обращение к нему средствами искусства	Расширение спектра художественно-эстетических действий ребенка	Способность к участию в занятиях, отражающих области художественно-эстетической направленности вместе с другими
Психомоторный раздел Развитие системы целостных двигательных актов; главное понятие - двигательная активность	Двигательная активность на уровне элементарных	Локомоторный (двигательная активность на уровне восприятия)	Локомоторный (двигательная активность на уровне пространственного поля)	Двигательная активность на уровне предметных действий

Начало коррекционной работы на основе прикладного анализа поведения (ПАП)

1 ступень (от одной недели до 2-х месяцев)

Для специалистов и воспитателей:

На начальном этапе налаживается руководящий контроль, устанавливается сотрудничество (7этапов)

Почему руководящий контроль так важен? Потому что если ребенок с аутизмом или ментальными нарушениями не считает учителя или родителя важной «фигурой», не прислушивается/не присматривается/не следует его инструкциям и делает по-своему, только так, как ему вздумается, то жди беды: вы сами не заметите, как начнете жить по законам и правилам ребенка, порой в ущерб собственным интересам и потребностям. Без установления сотрудничества не представляется возможным привести развитие вашего подопечного к существенному прогрессу. И вообще, никуда его не привести, ведь он с вами не пойдет, потому что не послушается – нет руководящего контроля!

Итак, что же это за 7 шагов установления руководящего контроля... Каждый этап – шаг на пути к формированию возможности у педагога управлять поведением ребенка через подкрепление желательного поведения и формирование мотивации к сотрудничеству.

1	Педагог берет под контроль мотивационные предметы	Ребенок должен понять, что только вы контролируете те предметы, которые он хочет держать или с ними играть, и только вы решаете, когда ребенок может получить к ним доступ
2	Сделайте так, чтобы ребенку с вами было весело и интересно!	Взрослый должен начать ассоциироваться у ребенка с чем-то приятным. Для этого нужно следовать за интересами ребенка. Если ребенок хочет слушать музыку, вы можете быть тем, кто даст возможность ее послушать
3	Последовательность в своих действиях и честность.	Прежде чем задать ребенку вопрос или дать инструкцию, вам следует четко определить, какую реакцию вы ожидаете. За приемлемый ответ ребенка нужно поощрить. Добавляйте социальное поощрение (дай пять, хвалите, обнимите, пощекочите, если ребенку это нравится).
4	Через ваши действия ребенок должен понять, что следовать вашим инструкциям и правилам, которые вы устанавливаете – это здорово и «выгодно».	Инструкции даем простые, и ребенок может получить мотивационный предмет только следуя этим инструкциям. Поощряйте его стремление участвовать в занятии. Нужно каждый раз инструктировать ребенка «Сначала выброси это в мусор, потом будет печенье» или «Соберешь все жетоны – будет машинка». Используйте визуальную опору «Сначала - потом».
5	Никогда не забываем о тестировании предпочтений.	Нужно понимать, что сейчас интересно ребенку, «за что» он готов «работать», что ему интересно, что он предпочитает в зависимости от ситуации. Важно отслеживать также, часто ли ученик меняет выбор, какие свойства этого поощрения привлекают. В идеале – каждое занятие можно проверять МС В естественной среде или выбор из двух. Таблицы прилагаются.
6	Переменное подкрепление	Если раньше вы поощряли каждую верную реакцию ребенка (ни одна верная реакция не должна остаться незамеченной!), То теперь можно переходить к переменному соотношению подкрепления: предоставляем поощрение не после каждого отдельного ответа (пропорция: 2 ответа – 1 поощрение; потом 3 ответа – 1 поощрение; потом 4 ответа – 1 поощрение)
7	Уменьшение нежелательного поведения	Современный подход уже исключает 7 этап) Если все было сделано правильно на 1-6 этапе, этап гашения опускается Покажите ребенку, что игнорирование вашей инструкции или неприемлемое поведение не приведет к получению подкрепления. Нежелательное (неприемлемое) поведение – это поведение, повторение которого вы не хотели бы видеть снова при аналогичных обстоятельствах. Для этого важно не подкреплять такое поведение.

Примечание: Подробнее об установлении руководящего контроля можно почитать в книге Роберта Шрамма "Детский аутизм"

II ступень (1 неделя и также каждый день)

Поиск мотивационных стимулов и их расширения методом "естественная среда", "выбор из двух"

III ступень (1 неделя-3 месяца)

Ввод жетонной системы (по желанию) можно жетоны, можно альтернатива (сортер, стаканчики)

IV ступень (1 месяц- 6 месяцев)

Социально коммуникативная таблица (педагоги и специалисты). Очень важные аспекты!

Если у ребенка отсутствует зрительный контакт, то тренируем реакцию на имя и параллельно зрительный контакт

<p>Учим ребенка отзываться на свое имя в ходе проведения ССИ (социально-совместных игр)</p>	<p>1.Паучок-паучок (пальцами шагаем по ребенку и говорим загадочным голосом, не смотря на ребенка) ВАААНЮ(поднимаем на ребенка глаза, слегла приближаясь к нему, делаем паузу) Хвать за бочок!</p> <p>2. Лягушка-лягушка ВАААНЮ (поднимаем на ребенка глаза, слегла приближаясь к нему, делаем паузу) Хвать за ушко!</p> <p>3.Песик, песик, ВАААНЮ (поднимаем на ребенка глаза, слегла приближаясь к нему, делаем паузу) Хвать за носик!</p> <p>4.Оса,оса, ВАААНЮ (поднимаем на ребенка глаза, слегла приближаясь к нему, делаем паузу) Хвать за волоса!</p> <p>5.Кузнечики, кузнечики, (поднимаем на ребенка глаза, слегла приближаясь к нему, делаем паузу)</p> <p>6.Бегемот, бегемот (поднимаем на ребенка глаза, слегла приближаясь к нему, делаем паузу) Хвать за живот!</p> <p>7.Альбатрос, альбатрос (поднимаем на ребенка глаза, слегла приближаясь к нему, делаем паузу) Хвать за нос!</p> <p>8.Прибежали тут козлятки, щекотали (поднимаем на ребенка глаза, слегла приближаясь к нему, делаем паузу) Пятки!</p>
---	---

Если у ребенка отсутствует указательный жест- ФОРМИРУЕМ	Из заданий можно тренировать с ребятами указательный жест (выбирать из мотивационного и того, что точно не захочет реверсивный стимул ВОПРОС -что ты хочешь? формируем пальчик и указываем на предмет, говорим -"Это" или Название предмета.
Также формируем учебное поведение	Обучение такому навыку, как сидеть за столом, при условии, что это ребенок старше 3 лет, раньше не рекомендуется. С двух и трех летками обучение проходит в игровой форме и допускаются занятия на полу. Метод обучения жетонная система(которую сначала надо ввести) Поощрять сначала за то, что ребенок просто подошел к столу, сел на стул, сидел 1 секунду, сидел 1 минуту. Обучение постепенное, бежать тут не к чему!

V ступень

Оценка вех развития- 3 уровня

Оценка навыков речи и социального взаимодействия

Специалист проводит диагностику навыков речи и социального взаимодействия.

Педагоги получают диагностическую карту и рекомендации по составлению плана работы на начальном этапе с данным ребенком.

После проведения оценки вех развития ставятся цели, и они будут переплетаться как прутья корзинки. Один этап тесно связан с другим, и один не может быть без другого.

Манд - просьба или запрос	Самый первый вид вербальной коммуникации, ПРИБРЕТАЕМЫЙ ребенком.	1.Просить туфли, потому что хочет пойти гулять 2.Хочу молока, мама открыла холодильник и налила молока 3.Просить еду, игрушку, воду и получать это.
Такт(контакт)	Называние предмета, действия или события, когда видишь, слышишь, чувствуешь.	1.Сказать туфли, потому что видишь туфли 2. Посмотрел в окно и сказал сегодня жарко, учитель, Да, действительно. 3. Услышать лай собаки и сказать-собака.
Имитация	Крупной моторики и мелкой, Имитация с предметами и без предметов Имитация двухкомпонентная и однокомпонентная	1 Положи кубик в ведро 2 Позвони в колокольчик 3 Толкай машинку 4 Нарисуй каракули 5 Вытри рот 6 Стукни молоточком 7 Покорми куклу 8 Потряси погремушку 9 Пей из чашки 10 Расчеши волосы 11 Раскатай пластилин 12 Положи монетку в банк

		13 Маши платочком 14 Играть на металлофоне «дзинь» 15 Дуть в дудочку 16 Бить в бубен 17 Катать мяч 18 Трясти «болелками» 19 Покатать машину 20 Трясти маракасом
Поведение слушателя	Следование инструкциям или действие в соответствии с просьбами других людей	1. Взять туфли после того, как кто-то другой сказал возьми туфли.
Интравербализация	Ответ на вопрос.	(«Который час?» - 10 минут первого). Типично развивающиеся дети постоянно прибегают интравербализации – когда поют песни, рассказывают что-нибудь, описывают свои занятия, объясняют трудную ситуацию
Интравербализация	Ответ на вопрос.	(«Который час?» - 10 минут первого). Типично развивающиеся дети постоянно прибегают интравербализации – когда поют песни, рассказывают что-нибудь, описывают свои занятия, объясняют трудную ситуацию

Если этапы с 1-5 освоены, можно переходить к академическим навыкам. Тут можно взять лексические темы если ребенок высоко функциональный или различение по функциям, характеристикам и категориям.

2.1.3. Взаимодействие с педагогами

Эффективность коррекционно-развивающей работы в инклюзивной группе во многом зависит от преемственности в работе логопеда и других специалистов. Непрерывная, совместная работа профессиональной команды специалистов, осуществляющей интегрированный подход к коррекционно-развивающей работе детей с РАС с учетом их особых образовательных потребностей, способствует успешной реализации АООП ДО.

Для педагогов в рамках консультативной и информационно-методической помощи логопед проводит обучающие семинары по вопросам включения в образовательный процесс современных технологий по развитию и коррекции нарушений речевого развития у детей с РАС.

№	Содержание работы	Сроки	Выход
	Беседа: «Результаты логопедического обследования детей»	Сентябрь	Журнал взаимодействия учителя-логопеда с воспитателями и др. специалистами ДОУ

	Предоставление рекомендаций воспитателям по индивидуальной работе с детьми	В течении года	Рекомендации в устной и письменной форме
	Совместная работа инструктора по физической культуре и учителя - логопеда	В течении года	Журнал взаимодействия учителя-логопеда с воспитателями и др. специалистами ДОУ
	Консультация для педагога – психолога: «Взаимосвязь учителя-логопеда и педагога – психолога в детском саду»	Октябрь	Печатный материал
	Консультация для муз. руководителей «Использование логопедических распевок для профилактики речевых нарушений».	Ноябрь	Печатный материал
	Консультация для воспитателей: «Использование загадок в развитии речи детей старшего дошкольного возраста»	Декабрь	Печатный материал
	Консультация для воспитателей: «Тайный смысл русских народных сказок»	Февраль	Печатный материал
	Консультация: «Нетрадиционные логопедические упражнения с шариками марблс и камешками–кабошонами»	Апрель	Печатный материал
	Беседа: «Соблюдение режима дня и правильной речевой нагрузки в летний период»	Май	Журнал взаимодействия учителя-логопеда с воспитателями и др. специалистами ДОУ
	Индивидуальные консультации для педагогов по текущим вопросам	В течение года, по запросу	Журнал взаимодействия учителя-логопеда с воспитателями и др. специалистами ДОУ

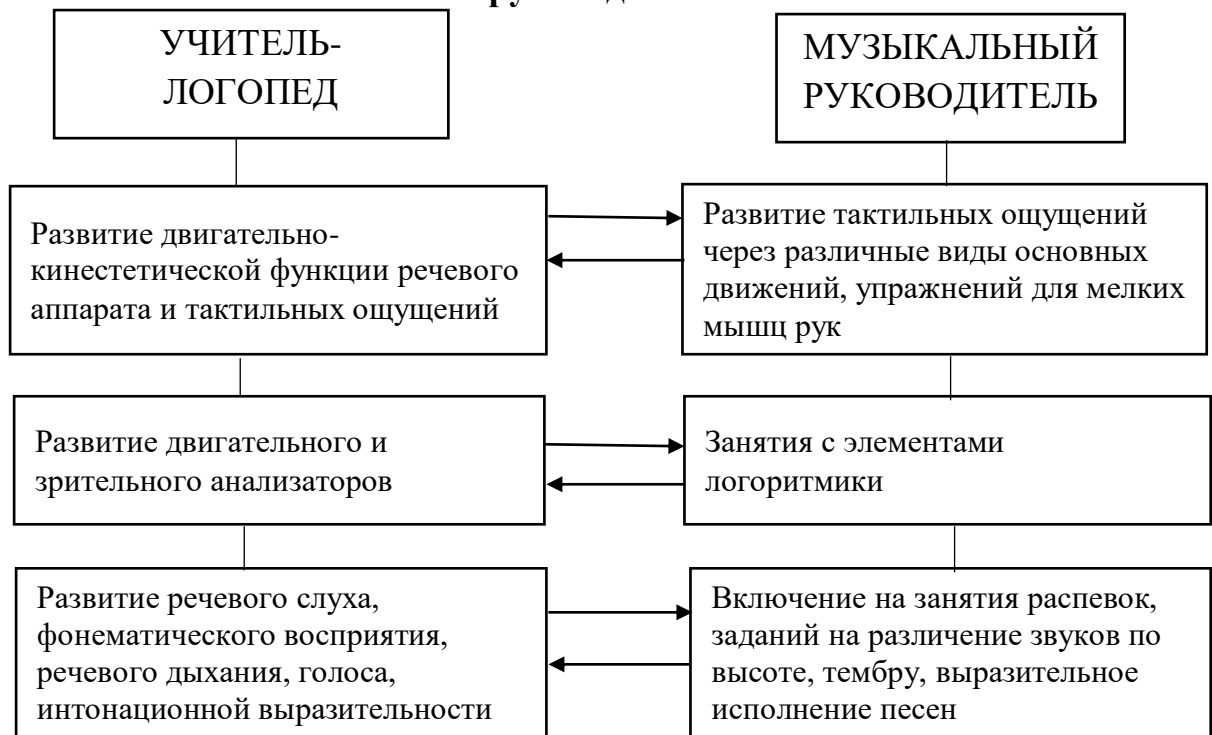
Таким образом, целостность программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников. Воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию осуществляют все мероприятия, предусмотренные программой, занимаются физическим, социально-коммуникативным, познавательным, речевым, художественно-эстетическим развитием детей.

Совместная коррекционная деятельность учителя-логопеда и воспитателя

Задачи, стоящие перед учителем-логопедом	Задачи, стоящие перед воспитателем
1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности,	1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе

преодоления речевого негативизма	
2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков	2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы
3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка	3. Изучение результатов с целью перспективного планирования работы
4. Обсуждение результатов обследования.	
5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи	5. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания
6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти	6. Расширение кругозора детей
7. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям	7. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей)
8. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения	8. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей
9. Развитие фонематического восприятия детей	9. Выполнение заданий и рекомендаций логопеда
10. Обучение детей процессам звуко-слогового анализа и синтеза слов, анализа предложений	10. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях
11. Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова	11. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида
12. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации	12. Контроль за речью детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок
13. Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения	13. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игр-драматизаций, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей
14. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-описания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя для закрепления его работы	14. Формирование навыка составления короткого рассказа, пересказа.

Модель взаимодействия учителя-логопеда с музыкальным руководителем



Модель взаимодействия учителя-логопеда с инструктором по физической культуре



Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, их возможностей и способностей.

Основой перспективного и календарного планирования коррекционно-развивающей работы в соответствии с программой является комплексно-тематический подход, обеспечивающий концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольниками с ОВЗ, согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах, обеспечивает интеграцию усилий всех специалистов, которые работают на протяжении недели или двух недель в рамках общей лексической темы.

Взаимодействие с воспитателями логопед осуществляет в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания учителя-логопеда воспитателям. Логопед участвует также и в интегрированном занятии с другими педагогами, решая, в том числе и логопедические задачи.

Еженедельные задания логопеда воспитателю включают в себя следующие разделы:

- логопедические пятиминутки;
- подвижные игры и пальчиковая гимнастика;
- индивидуальная работа;
- рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.

2.1.4. Работа с родителями

Необходимой составляющей для реализации программы является специально организованная консультативная и информационно-просветительская работа с родителями/законными представителями, направленная:

- на установление доверительных отношений между родителями и специалистами ДОУ;
- на оптимизацию взаимодействия всех участников образовательного процесса и вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс;
- на повышение родительской компетенции в решении психолого-педагогических проблем воспитания, обучения, адаптации и социализации детей;
- на выстраивание конструктивного взаимодействия семьи и образовательного учреждения;
- на оказание ориентированной помощи семье;

- на повышение мотивации родителей к закреплению с ребенком навыков, полученных на логопедических занятиях.

Работа с родителями представлена в следующей таблице:

№	Содержание работы	Сроки	Выход
1.	Выступления на родительских собраниях: «Цели и задачи коррекционной логопедической работы с детьми, зачисленными в логопедическую группу ДОУ. Организационные вопросы. Рекомендации логопеда по организации занятий дома и соблюдению методических рекомендаций». «Подведение итогов коррекционной работы учителя-логопеда с детьми, зачисленными в логопедическую группу ДОУ. Рекомендации родителям на летний период».	Сентябрь Май	Тетрадь протоколов родительских собраний, презентация консультации. Тетрадь протоколов родительских собраний.
2.	Индивидуальные консультации для родителей по результатам логопедического обследования.	Сентябрь, май	Устная информация.
3.	Консультирование родителей по необходимости, по запросу родителей.	В течении года	Журнал учета консультативной работы.
4.	«Советы логопеда» для родителей детей с РАС	Сентябрь	Печатный материал
5.	Рекомендации родителям от логопеда		Печатный материал
6.	Беседа «Особенности логопедической работы»	Октябрь	Устная информация
7.	Консультация «Как помочь неговорящему ребенку»	Ноябрь	Печатный материал
8.	Консультация «Как закрепить правильное произношение»	Декабрь	Печатный материал
9.	Памятка «Развитие речевого дыхания у дошкольников»	Январь	Печатный материал
10.	Консультация «Игры для детей РАС» + памятка	Февраль	Печатный материал
11.	Консультация «Игры с элементами массажа для развития речи детей» + Памятка «9 идей для пальчиковой гимнастики»	Март	Печатный материал
12.	Консультация «Логоритмика для детей-аутистов»	Апрель	Печатный материал

13.	Консультация «Су-Джок терапия»	Май	Печатный материал
-----	--------------------------------	-----	-------------------

2.1.5. Повышение профессиональной квалификации

№ п/п	Содержание работы	Сроки	Результаты
1.	Участие в работе методического объединения учителей-логопедов ДОУ	В течение года	Письменные материалы
2.	Участие в педагогических советах, семинарах, консилиумах ДОУ и на уровне района	В течение года	Письменные материалы
3.	Просмотр открытых занятий, мастер-классов	В течение года	Письменные материалы, анализ просмотренных мероприятий
4.	Отслеживание и изучение новинок в методической литературе по внедрению ФГОС ДО в работу учителя-логопеда детского сада в журналах «Логопед», «Логопед в ДОУ», «Дошкольное образование» и др.	В течение года	Письменные материалы, презентации, консультации
5.	Работа над темой: «Логоритмика как средство речевого развития дошкольников»	В течение года	Практические материалы

2.2. Формы и методы организации коррекционно-развивающего процесса

Логопедическая работа проводится индивидуально 2 раза в неделю. В середине занятия проводится динамическая пауза.

Решение о форме коррекционных занятий принимается коллегиально на психолого-педагогическом консилиуме на основании результатов комплексного психолого-педагогического обследования детей в начале учебного года и представлено в ИОП ребенка. Занятия начинаются во второй половине сентября, заканчиваются в мае.

Все коррекционно-развивающие индивидуальные занятия носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей с РАС.

Структура индивидуальных занятий предусматривает смену видов деятельности (задания за столом, упражнения или игры в кругу на коврике, настольные игры за общим столом, сюжетные игры и пр.).

Структура индивидуального коррекционного занятия

1. Упражнения на дыхание и выработку плавного речевого выдоха.
2. Массаж рук и пальчиковые игры.
3. Артикуляционная гимнастика (пассивная и активная).

4. Вокальные упражнения на развитие высоты, тембра и силы голоса.
5. Игры и упражнения на развитие фонематических процессов.
6. Глобальное чтение.

Содержание работы учителя-логопеда:

- развитие понимания обращенной речи в соответствии возрасту ребенка;
- формирование слухового и зрительного восприятия;
- развитие экспрессивной речи у дошкольников со сложной структурой дефекта;
- формирование полноценных произносительных навыков;
- обогащение словаря детей привлечением внимания к способам словообразования, к эмоционально-оценочному значению слов;
- воспитание у детей умение правильно составлять простое распространенное предложение, а затем и сложное предложение; употреблять конструкции предложений в самостоятельной речи.

Основные этапы работы:

1. Первичный контакт
2. Первичные учебные навыки
3. Работа над указательным жестом и жестами «да», «нет»
4. Обучение чтению и произношению:
 - а) Обучение глобальному чтению в сочетании с аналитико–синтетическим и послоговым.
 - б) Развитие речевого дыхания. Тренинг с использованием запахов (сокращение оральных аутостимуляции – дифференциация ротового и носового выдоха).
 - в) Развитие артикуляторного праксиса.
 - г) Работа над структурой простого предложения.
5. Формирование грамматического строя речи.
6. Работа над расширением фразы, над естественным звучанием речи.
7. Формирование монологической речи.

Методы коррекционного воздействия:

Игровой метод Гриншпуна – использование игровой деятельности для выстраивания отношений и развития совместной интеракции. В основе метода – эмоциональное развитие ребёнка.

Метод психологической подстройки. Цель – снизить полевое поведение ребёнка, внедриться в поле его интересов. Использовать момент, когда что-то привлекло внимание.

Метод альтернативной коммуникации – через карточки, изображающие действия – позволяет удерживать внимание, запоминать название действия. (жесты пиктограммы, карточки PECS).

Метод зрительно-моторной и слуховой синхронизации с ребёнком. У аутиста может быть заужены поля зрения (заужение конфигурации экзистенции), агнозия, могут быть проблемы со слухом. Поэтому нужно постоянно следить, чтобы предмет, о котором идёт речь находился в поле зрения ребёнка и ребёнок слышал название предмета.

Метод ассоциаций. Диалогу с аутистом учат по методу ассоциаций, например, пишут слова (картинки): поляна- дом- дверь- лесник- лес. Просим составить предложение с этими словами, правильный ответ будет: «На поляне стоит дом, дверь в доме закрыта, потому что лесник ушёл в лес». Это относится и к теме, как преодолеть эхолалии.

Метод обучения глобальному чтению в сочетании с аналитико – синтетическим и послоговым.

Метод АВА (эй би эй) терапия воспитания поведенческих навыков – в основе рефлекс по Павлову – подкрепление каждого навыка поощрением (материальным стимулом).

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки

Возраст	Продолжительность коррекционно-развивающего занятия
С 4 до 5	15 минут индивидуальное занятие
С 5 до 6	20 минут индивидуальное занятие
С 6 до 7	25 минут индивидуальное занятие

2.3. Примерное календарно-тематическое планирование

Примерное тематическое планирование работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра

Месяц	Неделя/Число	Тема
Сентябрь	02.09-06.09	Диагностика
	09.09-13.09	
	16.09-20.09	
	23.09-27.09	
Октябрь	30.09- 04.10	Мы пришли в детский сад (Наша группа. Игрушки Профессии: воспитатель, пом.воспитателя, повар, прачка) Осень (Деревья, листья. Визуальный календарь)
	07.10-11.10	
	14.10-18.10	
	21.10-25.10	
	28.10-01.11	
Ноябрь	04.11–08.11	Одежда, обувь, головные уборы (сезонно)
	11.11-15.11	
	18.11-22.11	Дары осени (фрукты, овощи, ягоды, грибы)
	25.11-29.11	
Декабрь	02.12-06.12	Домашние животные и домашние птицы
	09.12-13.12	
		Время суток/ дни недели (Визуальный календарь)
		Дикие животные и птицы (птицы и животные Волгограда - Волгоградской области)
		Зима (Визуальный календарь. Зимние забавы)

	16.12-20.12	Зимние праздники (Новый год, Рождество)
	23.12-27.12	
Январь	13.01-17.01	Я- человек. Части тела.
	20.01-24.01	Какие блюда я люблю
	27.01-31.01	
Февраль	03.02 -07.02	Моя семья(мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра, Я), семейные традиции (Масленица) 2 февраля Сталинградская битва
	10.02-14.02	
	17.02-21.02	Мой Дом. Мебель
	24.02-28.02	
Март	03.02-07.03	Весна (Признаки весны, Визуальный календарь. Праздник мам - 8 Марта)
	10.03-14.03	
	17.03-21.03	Посуда. Встречаем гостей Продукты питания
	24.03-28.03	
Апрель	31.03-04.04	Транспорт (наземный, водный, воздушный) Профессии
	07.04-11.04	
	14.04-18.04	Насекомые
	21.04-25.04	
Май	05.05-09.05	Цветы (комнатные, садовые)
	12.05-16.05	День Победы
	19.05-23.05	Лето(Визуальный календарь) Волгоградский край- край целебных вод, художественная керамика
	26.05-30.05	

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

При создании психолого-педагогических условий для детей с РАС педагогу необходимо ориентироваться:

- на формирование личности ребенка с ОВЗ с использованием адекватных возрасту и физическому и (или) психическому состоянию методов обучения и воспитания;
- на создание оптимальных условий совместного обучения детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников с использованием адекватных вспомогательных средств и педагогических приемов, организацией совместных форм работы воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;
- на личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и целенаправленное формирование ориентации в текущей ситуации, принятие решения, формирование образа результата действия, планирование, реализацию программы действий, оценку результатов действия, осмысление результатов деятельности.

3.1. Организация коррекционно-развивающей деятельности

График работы учителя-логопеда Заворуевой Г.А. на 2024-2025 учебный год

День недели	Индивидуальная работа
ПОНЕДЕЛЬНИК	8.00 – 16.00
ВТОРНИК	8.00 – 16.00
СРЕДА	8.00 – 16.00
ЧЕТВЕРГ	8.00 – 16.00
ПЯТНИЦА	8.00 – 16.00

Циклограмма рабочего времени учителя-логопеда Заворуевой Г.А. на 2024 – 2025 учебный год

День недели	Время занятий	Вид работы
ПОНЕДЕЛЬНИК	8.00 – 12.00	Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия
	12.00 – 13.00	Работа с документацией
	13.00 – 15.00	Консультирование педагогов МОУ (по запросу) и работа по годовому плану
	15.00 – 16.00	Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия
ВТОРНИК	8.00 – 12.00	Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия
	12.00 – 13.00	Работа с документацией
	13.00 – 15.00	Консультирование педагогов МОУ (по запросу) и работа по годовому плану
	15.00 – 16.00	Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия
СРЕДА	8.00 – 12.00	Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия
	12.00 – 13.00	Работа с документацией
	13.00 – 15.00	Консультирование педагогов МОУ (по запросу) и работа по годовому плану
	15.00 – 16.00	Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия
ЧЕТВЕРГ	8.00 – 12.00	Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия
	12.00 – 13.00	Работа с документацией
	13.00 – 15.00	Консультирование педагогов МОУ (по запросу) и работа по годовому плану

	15.00 – 16.00	Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия, работа с родителями
ПЯТНИЦА	8.00 – 12.00	Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия
	12.00 – 13.00	Работа с документацией
	13.00 – 15.00	Консультирование педагогов МОУ (по запросу) и работа по годовому плану
	15.00 – 16.00	Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно пространственная среда (РППС), созданная в помещении, соответствует требованиям Стандарта, санитарно-эпидемиологическим требованиям, выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции, обеспечивает условия для эмоционального благополучия детей и комфортной работы педагогических и учебно-вспомогательных сотрудников.

Предметно-пространственная развивающая среда соответствует основным принципам ее организации:

- доступности;
- безопасности;
- содержательной насыщенности;
- трансформируемости;
- вариативности;
- полифункциональности.

При создании предметно развивающей среды учтено, что:

~ среда выполняет образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организованную, коммуникативную функции;

~ развивает самостоятельность, инициативность и творческую активность детей;

~ гибкое и вариативное использование пространства служит удовлетворению потребностей и интересов ребенка, особых образовательных потребностей детей с РАС;

~ в помещении предусмотрены пространства для детской экспериментальной деятельности, места для уединения ребенка;

~ созданы условия для удовлетворения личных потребностей педагогов, повышения профессиональных компетенций.

Оборудование логопедического кабинета

Кабинет оснащен необходимыми дидактическими материалами для оказания образовательных услуг обучающимся с разными стартовыми возможностями в соответствии с уровнем речевого развития детей, возможностями учета и коррекции нарушений развития.

- Мебель: столы, стулья в количестве, достаточном для детей, шкафы, стеллажи или полки для оборудования;

- Зеркала: настенное большое зеркало с ширмой, индивидуальные маленькие и средние зеркала;

- Зондозаменители (ватные палочки, деревянные шпатели); ватные диски, вата, коктейльные трубочки и т.д.

- Дидактические материалы для обследования и коррекционной работы:

- альбомы для обследования и коррекции звукопроизношения, слоговой структуры слов;

- наборы наглядно-графической символики по темам: звуки, предлоги, схемы для звуко-слогового анализа и синтеза, схемы для составления предложений, рассказов, словообразовательные схемы и уравнения и т.п.;

- дидактические пособия по развитию словарного запаса: обобщающие понятия, целый предмет и его части, части тела человека, и животных, слова-действия, признаки предметов (качественные, относительные, притяжательные), слова – антонимы, слова – синонимы, слова с переносным значением и т.п.

- дидактические пособия по развитию грамматического строя речи по темам: согласование существительных с прилагательными, глаголами, числительными; глаголов с местоимениями; простые и сложные предлоги; простые и сложные предложения; однородные члены предложения, картинки и с изображением предметов, объектов, обозначаемых родственными и однокоренными словами и т.д.;

- дидактические пособия по развитию связной речи: картины, серии картин; наборы предметных и сюжетных картинок для распространения или уточнения сюжетной линии; игрушки для составления рассказов-описаний, сборники сказок, рассказов для составления пересказов, различные детские хрестоматии; загадки, потешки, поговорки, скороговорки (в зависимости от возраста и уровня речевого развития детей) и т.п.;

- дидактические пособия по развитию моторно-графических навыков: наборы для развития чувствительности и подвижности рук, настенные и настольные панно и модули, конструкторы, ручки, карандаши, фломастеры, глина, пластилин и т.п.

- дидактические пособия по обучению элементам грамоты: разрезная азбука букв, схемы слов, контурные, силуэтные, объемные и др. изображения букв, изображения букв со смешанными или отсутствующими графическими элементами, рабочие тетради, прописи и т.п.;

○ логопедическая документация: индивидуальные речевые карты, тетради для индивидуальных логопедических занятий, планирование индивидуальной и подгрупповой работы по периодам обучения, отчет логопеда о проделанной работе (в конце учебного года);

○ дидактические пособия по развитию мелкой моторики и осязанию: «Умные шнурочки», «Шнуровка», «Тактильный квадрат», «Волшебный мешочек», маркерная магнитная доска с набором маркеров, компьютер с набором игр, стол и зеркало для постановки звуков, песочные часы, пособие для тренировки правильного выдоха и силы вдоха, и другие специальные дидактические пособия.

3.3. Программно-методическое обеспечение программы

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). – Теревинф, 2009

2. Баенская Е. Р., Никольская О. С., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – Теревинф, 2016

3. Банди Анита, Лейн Шелли, Мюррей Элизабет. Сенсорная интеграция. Теория и практика. – Теревинф, 2018

4. Бондарь Т.А. Захарова И.Ю. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. – Теревинф, 2012

5. Вербенец А.М., Солнцева О.В., Сомкова О.Н. Планирование и организация образовательного процесса дошкольного учреждения по примерной основной общеобразовательной программе «Детство». Учебно-методическое пособие. / Научн. ред. А.Г. Гогоберидзе. – СПб: Детство-Пресс, 2013.

6. Горячева Т.Г., Никитина Ю.В. Расстройства аутистического спектра у детей. Метод сенсомоторной коррекции. – Генезис, 2018

7. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – 2-е изд., исп И доп. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2013. – 279с.

8. Ихсанова С.В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками. – СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019.

9. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя. – М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.– 191 с: ил.

10. Кононова С.И., Танцюра С.Ю. Альтернативная коммуникация в обучении детей с ОВЗ. – Сфера, 2017

11. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. - Изд. «Теревинф», 2015 год.

12. Нищева Н. Специальное и инклюзивное образование в современном детском саду: Сборник материалов из опыта работы. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.

13. Нищева Н. В. Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. — 120 с. + цв. вкл. 96 с
14. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки+ наглядные материалы. – М.: «Теревинф», 2020. – 106с.
15. Отмашкина А.О. Развитие навыков общения у детей с расстройством аутистического спектра через конструирование. – Аркти, 2019
16. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет /Н.В.Нищева/. Издание 3-е переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО., - СПб.: 2014 год.
17. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком. – Владос, 2014
18. Сандрикова В.С. Логопедические игры и упражнения для развития речи у детей с расстройствами аутистического спектра: Пособие для логопедов и родителей – М.: Редкая птица, 2020. – 80с.
19. Селли Дж.Роджерс, Джеральдин Доусон. Учебник по Денверской модели раннего вмешательства для детей с аутизмом. – Москва, ИП Толкачев 2019.-432ст.
20. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. – Теревинф, 2011
21. Хаустов А.В. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: Учебно-метод. пособие. - М.: РУДН, 2007.
22. Шрамм Р.Детский аутизм и АВА. АВА (Applied Behavior Analysis). Терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. – Рама Паблишинг, 2018
23. Щукина Д.А. Логопедическая диагностика детей с расстройствами аутистического спектра. – М.: Редкая птица, 2019. – 192с.
24. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развития речи, психотерапия. – Изд. «Теревинф», 2011.

Проклеено, прошито и
скреплено печатью на 44
Людмила () листах
Заведующий МОУ д/с № 255

Дорожкин Е.В.

