**муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение**

**«Детский сад № 105 «Антошка»**

**МБДОУ «Детский сад № 105»**

**653052, Кемеровская область-Кузбасс, г.Прокопьевск, ул.Есенина, 64**

**тел.8 (3846) 69-19-13 e-mail. detsad\_105@mail.ru**

|  |  |
| --- | --- |
| ПРИНЯТО  на педагогическом совете МБДОУ «Детский сад № 105»  № 1 от«31 » августа2022г. | *C:\Users\Admin\Downloads\сканирование0012.jpg*УТВЕРЖДЕНО:  Заведующий  МБДОУ «Детский сад № 105»  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_С.Н.Макарова |

Приказ от 31августа №163

Рабочая программа учителя-логопеда, работающего с воспитанниками групп компенсирующей направленности для детей с РАС и РДА

на 2022-2023 учебный год

Составитель: учитель-логопед:

Исаева Е.В.

**Прокопьевский городской округ, 2022г**

ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
| **Целевой раздел**………………………………………………………………………………………………….. | 3 |
| **1.1.Пояснительная записка…………………………………………………………………………………….** | 3 |
| 1.2.Цели и задачи Программы……………………………………………………………………………......... | 3 |
| 1.1.2.Принципы и подходы к формированию Программы…………………………………………………… | 4 |
| 1.1.3.Значимые для разработки и реализации Программы характеристики детей с РАС и РДА………… | 7 |
| 1.1.4.Возрастная характеристика развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития ………………………………………………………………………………… | 11 |
| 1.1.5. Возрастные характеристика развития детей с нарушение интеллекта………………………. | 12 |
| **1.2.Планируемые результаты образовательной деятельности по реализации Программы** ………… | 13 |
| 1.2.1.Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС и РДА………………………………………………………………………………………….................................. | 14 |
| 1.2.2.1.Целевые ориентиры на этапе завершения детьми с РАС и РДА с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5………………………………………………………………………….. | 14 |
| 1.2.2.2.Целевые ориентиры на этапе завершения детьми с РАС и РДА со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5………………………………………………………………………….. | 15 |
| 1.2.2.3.Целевые ориентиры на этапе завершения детьми с РАС и РДА с первым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5………………………………………………………………………….. | 16 |
| **1.3.Принципы оценивания качества образовательной деятельности по реализации Программы…** | 17 |
| **1.4 Часть, формируемая участниками образовательных отношений** | 17 |
| **2.Содержательный раздел……………………………………………………………………………………** | 18 |
| 2.1. Описание коррекционно-развивающей деятельности……………………………………………………. | 18 |
| 2.2.Формы, способы, методы и приемы реализации Программы…………………………………………..... | 38 |
| 2.3.Взаимодействие с педагогическим коллективом………………………………………………………… | 42 |
| 2.4.Взаимодействие с родителями (законными представителями)…………………………………………… | 45 |
| 2.5.Деятельность в рамках психолого-педагогического консилиума ДОО………………………………….. | 46 |
| **3.Организационный раздел…………………………………………………………………………………….** | 47 |
| 3.1.Обеспечение психолого-педагогических условий реализации Программы…………………………….. | 47 |
| 3.2.Организационные условия………………………………………………………………………………….. | 48 |
| 3.3.Планирование образовательной деятельности…………………………………………………………….. | 51 |
| 3.4.Материально-технические условия реализации Программы…………………………………………… | 51 |
| 3.5.Особенности развивающей предметно-пространственной среды……………………………………… | 53 |
| 3.6.Программно-методическое обеспечение Программы……………………………………………………. | 55 |

1. **Целевой раздел**

**1.1 Пояснительная записка**

Рабочая программа - документ, разработанный каждым педагогом образовательного учреждения в целях определения объема, структуры и содержания образовательного процесса.

Цель рабочей программы – планирование, организация и управление образовательно-воспитательным процессом.

Данная Рабочая Программа (далее-Программа) педагога-логопеда носит коррекционно-развивающийхарактер,разработанаиутвержденавструктуреадаптированной основной образовательной Программы (АООП) дошкольного образования детей с расстройством аутистического спектра (далее-РАС) в муниципальном дошкольном образовательном учреждении«Детскийсад№105» - это образовательная Программа, адаптирована для детей с РАС сучетомособенностейихпсихофизическогоразвития,индивидуальныхвозможностей,направленнаянаихкоррекциюикомпенсациюнарушенийразвития,исоциальнуюадаптациюдетейдошкольноговозраста,зачисленнымивресурснуюгруппукомпенсирующейнаправленностинаоснованиизаключенияТПМПК.Программаразработанасучетомсодержания:

-Адаптированной основной образовательной программы (АООП) дошкольного образования детей с РАС МДОУ «Детскийсад №22п.Северный».

Коррекционно-развивающее обучение и воспитание обеспечивается программой дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллектаЕ.А.Екжановой,Е.А.Стребелевой«Коррекционно-развивающееобучениеивоспитание».

Коррекционная часть составлена с учетом методических разработок:

Развитие речи у аутичных детей: методические разработки/ Нуриева Л.Г.- М.:Теревинф, 2016. – 106с.

Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS). Руководство для педагогов. Лори Фрост, Энди Бонди. С. – 396

Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003. — 96 с.

Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий / Под общей ред. С.Г.Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2005. — 112 с.

Методический материал Мои первые слова Автор Шишкина Н.А

Срок реализации рабочей программы – 1 год. Содержание Программы конкретизируется в индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) на каждого ребёнка. Программа предполагает использование традиционных и инновационных технологий с целью оказания детям с РАС адресной помощи в зависимости от индивидуальных особенностей.

**1.2. Цели и задачи Программы**

**Цель реализации рабочей Программы:**

Коррекционная работа по смягчению в возможно большей степени (в идеале – преодолению) ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности) и формировании у них социальных качеств личности, способности к активному социальному взаимодействию

содействие педагогическому коллективу, администрации, родителям в воспитании детей дошкольного возраста детей с РАС;

формирование у детей психологической готовности к решению задач последующих психологических возрастов дошкольников

**Задачи Программы**:

Определение особых образовательных потребностей и возможностей детей с РАС посредством проведениединамическогонаблюдения(мониторинга)общегоразвитиякаждогоребенка с РАС и определение ближайших зон его развития;

.Сохранение укрепление здоровья детей (психического, физического, эмоционального), через создание атмосферы благополучия, снятие детских тревожности и страхов;

содействиеличностномуиинтеллектуальномуразвитиюдетейвпроцессеосвоенияадаптированнойосновнойобразовательнойпрограммыдошкольного образованиядлядетей сРАС;

Разработка индивидуального образовательного маршрута длякаждогоребенка со специалистами.

Формированиеустойчивогоэмоциональногоконтактаребенка со взрослым, сверстникомвсовместной,доступнойдлянегодеятельностииадаптациювусловияхДОУ.

Развитиеосновсоциальногоповедения(профилактика/коррекцияпроблемногоповедения, импульсивностилибозаторможенностиповеденияребенка)

Сотрудничествосродителями(законнымипредставителями)покомплексномупсихолого-педагогическомусопровождениюребенкаиоказаниеконсультативнойиметодическойпомощиродителям испециалистам.

формированиеудетейспособностик целенаправленности,контролюисамоорганизации собственныхдействий;

Коррекцияиразвитиеэмоциональнойсферы

Решениеконкретныхзадачкоррекционно-развивающейработы,обозначенныхвкаждомразделе«Программы»,возможнолишьприусловиикомплексногоподходаквоспитаниюиобразованию,теснойвзаимосвязивработевсехспециалистовдошкольной организации, а также при участии родителей вреализациипрограммныхтребований.

**1.1.2.Принципы иподходыкформированиюПрограммы**

ФормированиеПрограммыосуществляетсянаосновеположенийФГОСДО,адаптированныхвсоответствиисзакономерностямиразвитиядетейсРАС.

1. *Поддержка разнообразия детства* в заложенном во ФГОС дошкольногообразованияпониманиисвязана:1)смногообразиемсоциальных,личностных,культурных,языковых,этнических особенностей,религиозных ииных общностей;2)снарастающейнеопределённостьюимобильностьюсовременногомира;3)сумением ориентироваться в многообразии жизненных ситуаций, необходимостьюсохранятьсвоюидентичностьвсочетаниисоспособностьюпозитивно,конструктивно и гибко взаимодействовать с другими людьми и т.д.ПоддержкатакогоразнообразиядетствадлядетейсРАСоченьважна,носоченьсущественнымиусловиями иоговорками.

Во-первых, этот принцип в случае РАС можно рассматривать только как целькоррекционно-образовательногопроцесса,достижениекоторойвозможнолишьчастично и далеко не во всех случаях. Качества, обеспечивающие описанное вышеразнообразие(осознаниеидентичностинасамыхразныхуровнях,начинаясфизической;взаимодействиесдругимилюдьми;ориентировкавжизненныхситуациях и т.д.), формируются в результате коррекционной работы, и достигаютсятольковслучае преодоления основныхтрудностей,свойственныхаутизму.

Во-вторых,приРАСвраннемидошкольномвозрастеунаблюдаемогоразнообразия иная природа, его проявления обусловлены нарушениями развития, итребуютне поддержки,асмягчения,и,видеале,преодоления.

1. *Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапав общем развитии человека, самоценность детства - понимание (рассмотрение)детства как периода жизни, значимого самого по себе, без всяких условий; значимоготем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть периодподготовкикследующемупериоду.*Уникальностьисамоценностьдетстваневызываетсомнений;детство-важная,можетбыть,важнейшаяспозицийпсихическогоисоциальногоразвития,частьжизни(ноименно**часть**жизни,

*«важный****этап****вобщемразвитиичеловека»*),исамоценностьжизничеловекавключаетисамоценностьдетства,котороеорганичносвязаноспоследующимиэтапами развития.

Притипичномразвитииподготовкакэтимпоследующимэтапамвдошкольномвозрасте происходит в основном имплицитно, прежде всего, в виде подражания(сначаласпонтанного,потомпроизвольного),игры,ноприаутизменауровнедиагностическогопризнака(МКБ-10,F84.0,А,п.5)отмечаются«нарушениявролевыхисоциально-имитативныхиграх».Такимобразом,необходимолибосформироватьспособностьуребёнкасРАСусваиватьинформациюимплицитно(«изжизни»,преждевсего,впростейшемслучае–черезпроизвольноеподражание,потом

* черезигру),либоиспользоватьвнеобходимомобъёмеэксплицитныеметодыобучения. Как показывает практика, целесообразно использовать оба направления,причёмсоотношениемеждунимидолжныбытьгибкими,учитывающимииндивидуальныеособенностиребёнкаидинамикукоррекционногопроцесса.

СогласноФГОС,этотпринцип*подразумеваетполноценноепроживаниеребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства),обогащение детского развития*. В условиях искажённого развития границы междуэтапамидетства(иногдаисамогодетства)размытыисмещены,психическийвозрастпоотдельнымфункциямможеточеньсильноразличаться,иговоритьополноценностипроживанияэтаповдетствабезпредшествующейкоррекционнойработы непредставляетсявозможным.

1. *Позитивнаясоциализацияребёнка*действительнонеобходима,ноеёформирование возможно после преодоления качественных нарушений социальноговзаимодействияикоммуникации,являющихсяоднимиизосновныхпроявленийаутизма.
2. *Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействиявзрослых(родителей(законныхпредставителей),педагогическихииныхработниковОрганизации) и детей* предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинствокаждого участника взаимодействия, прежде всего - ребёнка, но это возможно толькона базе преодоления типичных для аутизма трудностей реперезентации психическойжизни другихлюдей.
3. *Содействиеисотрудничестводетейивзрослых,признаниеребёнкаполноценным участником (субъектом) образовательных отношений*. Выраженностьаутистических расстройстввпланеосознаниясвоегоположениявокружающемможет быть разной: в части случаев ребёнок с аутизмом не может выделять себя какфизический объект (не дифференцирует себя и своё отражение в зеркале), иногда неразличает живое и неживое, не всегда отличает друг от друга людей из ближнегокругаит.д.КакбудетстроитьсясотрудничестводажевотносительнолёгкихслучаяхРАС, если психическая жизнь другого человека воспринимается искажённо и/илинеполно?Какого-тоуровнясотрудничествадетейсаутизмомивзрослых(родителей,специалистов) с помощью коррекционной работы можно добиться всегда, но выйтина такой уровень социального взаимодействия и коммуникации, который позволяетребёнку с аутизмом стать субъектом образовательныхотношений в дошкольномвозрастеудаётсяредко.
4. *СотрудничествоОрганизацииссемьёй*.Этотпринципявляетсяисключительно важным по многим причинам: родители (или лица, их заменяющие)являются неотъемлемыми участниками образовательного процесса и в том смысле,чтоименноонипринимаютважныерешения(например,оформеполученияобразования) и, что очень желательно, могут выступать в роли парапрофессионалов.СотрудникиОрганизациидолжнызнатьобусловияхжизниребенкавсемье,пониматьпроблемы,уважатьценностиитрадициисемейвоспитанников.Программапредполагает разнообразные формы сотрудничества с семьей как в содержательном,так ив организационномпланах.
5. *Сетевоевзаимодействиесорганизациями*образования,здравоохранения,социальнойзащитынаселенияявляетсяважнымресурсомреализациипрограммыкакчерезнепосредственноеучастиевкоррекционно-образовательномпроцессе,таки в инойформе.
6. *Индивидуализациядошкольногообразования*приРАСимеетисключительнобольшоезначениевсвязисвыраженнойнеоднородностьюконтингентадетейсаутизмом.Обеспечениеиндивидуальнойобразовательнойтраектории каждого ребёнка с учётом его интересов, возможностей, способностей,особенностей развития. Активность ребёнка с аутизмом в выборе содержания своегообразования представляется весьма проблематичной уже из-за трудности выбора кактакового, и требует осознания ребёнком своей роли в образовательном процессе, чтобезкоррекционной работыпредставитьсложно.

*9. Возрастнаяадекватностьобразования*.ПриРАСтрактовкапонятия

«возрастная адекватность» очень сложна и неоднозначна; психический возраст поразличнымфункциямможетсущественноразличаться.Попыткиусреднениярезультатовсубтестов,направленныхнаисследованиеразличныхфункций(например,приопределенииIQпоВекслеру),даётрезультаты,требующиеочень

осторожной интерпретации. С точки зрения практики образования это означает, чтоприпланированииработынеобходимоориентироватьсянакаждыйпоказательотдельнои,втоже время,необходим внимательныйанализ ихвзаимосвязи.

*10. Развивающее вариативное образование.* Этот принцип предполагает, чтосодержание образования предлагается ребёнку через разные виды деятельности сучётом его актуальных и потенциальных возможностей, предполагает ориентациюработыпедагоганазонуближайшегоразвития,чтоспособствуетразвитию,расширениюкакявных,такискрытыхвозможностейребёнка.Приаутизмеиспользование традиционных для дошкольного возраста форм и методов обучениязатруднено из-за несформированности ролевой, сюжетной, социально-имитативнойигрыидругих имплицитных формобучения,атакжестереотипаобучения,чтовызывает необходимость использования эксплицитных методов, а при выраженныхпроявленияхаутизма–директивныхметодов обучения.

*11.Полнотасодержанияиинтеграцияотдельныхобразовательныхобластей*.ВсоответствиисФГОСдошкольногообразованиявыделенопятьобразовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое,художественно-эстетическоеифизическоеразвитие).ДелениесодержательнойчастиПрограммынаэтиобразовательныеобластинеозначает,чтокаждаяизэтихобразовательныхобластейреализуетсянезависимо,многообразныесвязимеждуними должны учитываться в коррекционно-образовательном процессе. При РАС всилу фрагментарности восприятия формирование и развитие междисциплинарныхсвязей приобретаеттакжекоррекционноезначение.

*12.ИнвариантностьценностейицелейпривариативностисредствреализацииидостиженияцелейПрограммы*.ОсновнаяценностьПрограммы–ориентированность на приоритет проблем детей с РАС, обусловленных аутизмом (сучётом существующих реалий), и представленные выше цели Программы являютсяинвариантными по отношению к выраженности проблем аутизма, возрасту, полу,национальнойисоциальнойпринадлежностидетейсРАС.ПредлагаемыеПрограммой методические подходы и решения представляют собой вариативныйспектр средствреализации и достиженияцелей Программы.

*Специфическиеподходы*

* индивидуально-дифференцированныйподходкреализацииадаптированнойобразовательнойпрограммы,связанныйсжизненнойситуацией ребенка, состоянием его здоровья и возможностью освоенияАОПнаразныхэтапахеереализации;
* функционально-системныйподходворганизациикоррекционно-педагогического процесса (возможность использования комбинированноймоделиорганизацииобразовательногопроцесса,сочетаяэлементыучебной, предметно-средовойикомплексно-тематическоймодели);
* идеяопервичностинарушенияразвитияаффективнойсферыприаутизме,онесформированностисистемыэмоциональныхсмысловуаутичного ребенка.(НикольскаяО.С.);
* становление социальных качеств как приоритетное направление развития,котороедолжностатьстержнемвовсехвидахкоррекционно-развивающей работысребенком;
* организациякоррекционно-развивающихиобучающихзанятийвусловияхмикрогруппы;
* учѐтсоотношениявозрастныхииндивидуальныхособенностейвразвитииребенка,вниманиекегоспособностямисильнымсторонамличностидлявыстраиванияцеленаправленногоичѐткоструктурированногоиндивидуальногомаршрутаразвития(ЕкжановаЕ.А.,СтребелеваЕ.А.);
* оценка эффективности образовательного процесса по показателяминдивидуальногоразвитияребенка(индивидуальныймаршрутразвития).Для воспитанников разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), который является персональным (индивидуальным)маршрутом реализации личностного потенциала ребенка. ИОМ составляется на основе комплексной психолого – педагогической диагностики воспитателями и специалистами, сопровождающими развитие ребенка(учителем–дефектологом,учителем-логопедом,педагогом–психологом)и направлена на максимально возможную включенность ребенкавобразовательныйпроцессгруппысучетомвыявленныхположительныхсторонличностиребенка,потенциальныхвозможностейразвития,которые являются опорой коррекционно-развивающей работы.

ДостиженияобучающихсяоцениваютсясточкизрениявыполненияИОМ, учитывается динамика продвижения ребенка в освоении Программы,учитываетсямерастарательности,настойчивости,труда. Направленность на целостное развитие(главные ориентиры развития-психомоторный,социальный и общий интеллект).

**1.1.3. Значимые для реализации Программы характеристики**

**Контингентвоспитанников.**

ДОО обеспечивает воспитание, обучение и развитие детей с 3-х до 8лет. В учреждении функционирует 3 группы компенсирующей направленностидлядетейсРАС и РДА.Вариантырежимовпребываниявоспитанниковгрупп длядетей-инвалидовсрасстройствамиаутистическогоспектрав ДОО - 12 часов.

Эти группы посещаютдети с РАС и РДА, а также имеющиеразныйуровеньинтеллектуального развития (задержку психического развития, умственнуюотсталость, задержку речевого развития).

Нами выделены (С.А.Морозов) следующие ***особые образовательные потребности обучающихся сРАС:***

- коррекцияи(или)компенсацияособенностейвосприятияиусвоенияпространственно-временных характеристик;

- преодоление(смягчение)дефицитаи(или)искаженностипотребностиввербальном и невербальном общении и развивающихся вторично (или сочетанных)нарушений формкоммуникации;

- создание предпосылок для понимания мотивов, лежащих в основе поступков,действий,поведениядругихлюдей,дляразвитиясоциальноговзаимодействия;

- смягчение обусловленных аутизмом особенностей поведения, затрудняющих коррекционно-образовательный процесс,взаимодействиесдругимилюдьми,втяжелыхслучаях—пребываниев обществе,в коллективе.

***Особенностивосприятияиусвоенияпространственно-временныххарактеристикокружающего***лежатвосноветрудностейориентировкивовремени(вчера– сегодня – завтра, сначала– потоми т.п.), искаженияпроцессов формированияи использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом втрадиционномсмыслеэтогослова,тоестьосновойдлярешениягрядущихжизненных задач; обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмомне может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует заданному -потребности,необходимости,желаниюит.д.).,процессоввоображения(символизации). Психофизиологическая основа этого явления изучена недостаточно,но, тем не менее, его ближайшее следствие очевидно: это трудности восприятия,усвоениясукцессивноорганизованныхпроцессов,чтовслучаеРАС–общепризнанный в науке факт.

Проявлениянарушенийпредставленийопространственно-временныххарактеристиках окружающегоу людей сРАСподробно описаны влитературе,основными изнихявляются:

- фрагментарностьвосприятия:интрамодальная(трудностиформированиямономодального сенсорного образа – зрительного, звукового и др.), межмодальная(трудностиформированияполисенсорногообраза),врамкахфеноменаслабостицентральнойкогеренции5(фиксациянамелкихдеталяхпритрудностиилиневозможности формирования целостного образа);

- симультанность восприятия;

- трудностивосприятиясукцессивноорганизованныхпроцессов.Коррекционнаяработапокаждомуизэтихпунктов(илиихсочетанию)

предполагает целый спектр методических решений. Это могут быть специальныезанятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа (не только ине столько в русле сенсорной интеграции в традиционном понимании этого метода)и(или)способностивыделениясущественных,смыслоразличительныхпризнаков(релизеров);организациясенсорногопространстваивыборстимульногоидидактическогоматериалавсоответствиисуровнемсензитивностипосоответствующимсенсорнымканалам.

В отношении трудностей усвоениясукцессивно организованных процессовповеденческиеметодическиеподходыпредлагаютвизуализациювременн***ы***ххарактеристик («визуализацию времени») в виде расписаний, различных по форме(стеллаж или стенд на стене, тетрадь, определённая пространственная организацияпоследовательности заданий (например, корзинки с заданиями нужно брать слеванаправо)идр.),уровнюорганизацииитехническомурешению(предметное,визуальное (картинки, фото, пиктограммы и др.), таблички с надписями), объёму (наопределённый вид деятельности (скажем, переодевание при приходе в школу), день,неделюиболее),конкретныйвыборкоторыхзависитотособенностейребёнка,этапаработы,коррекционныхзадачидр.

Ещёоднимследствиемтрудностейвосприятияиусвоениясукцессивноорганизованныхпроцессовявляетсятакойважнейшийприём,какмаксимальнаявизуализацияучебногоматериала.Ребёнкусаутизмомтрудновоспринимать инструкциинаслух,гораздолегче–ввизуальнойформе,котораявбольшейстепенипозволяетсимультанированиевоспринимаемогоматериала.Взависимостиотуспешностиработыпоразвитиюпониманияустнойречистепеньвизуализацииможет постепенно уменьшаться; иногда необходимым оказывается использованиеписьменнойречи, альтернативных и аугментативных форм коммуникации др.

Необходимость структурирования пространства связана с симультанностьювосприятиявегопримитивнойформе,когдаодномоментностьвосприятиясвязананецелостностьюобразови(или)представлений,которыесформированыещёнедостаточно,нотолькосодновременностьюощущения.Этосвойственновсеммаленькимдетям,ноприаутизмевсилуасинхронииразвитиятакаяформасимультанности сохраняется длительное время; определённые виды деятельностиоказываютсяжёсткосвязаннымисопределённымиучасткамипространства,ипопыткивидоизменять,нарушатьсложившийсясимультанныйкомплексставятперед ребёнком с аутизмом проблемы, которые ему трудно разрешить, что затрудняет возможности выбора, ограничивает формирование произвольности и часто вызывает негативные поведенческие реакции.

Простейшийприёмизиспользуемыхвтакихслучаях–структурированиепространства, то есть жёсткая привязка определённых занятий к соответствующимучасткампространства(компартментам).Это,соднойстороны,предупреждаетзначительнуючастьпроблемповедения,но,сдругойстороны,ограничиваетпроизвольность,способствуетзакреплениюстереотиповповедения.

Оптимальнымвыходомявляетсянаработкагибкостивотношенииивременн***ы***х,ипространственныххарактеристик,постепенноевведенияаффективныхсмысловвокружающее,формированиеестественныхформмотивациивсоответствиисвозможностямиребёнка.Существуетмногоконкретных приёмовнаработкигибкости;приведёмнесколькохарактерных,практическизначимыхпримеров:

- одно и то же задание ребёнок выполняет с разными специалистами, занятияпроводятсявразныхпомещениях.Важно,чтобызаданиябылихорошоотработаны,ивероятностьнежелательныхреакцийнаизменения быламинимальной;

- постепенное усложнение выбора поощрения: сначала без выбора («Хочешьпузыри?»-заведомолюбимыеижеланные);выбориздвухвозможностей(предлагаем волчок и шарик – «Чего ты хочешь?»); предлагаем несколько вариантовпривлекательныхзанятийвформефотографий напланшетеи др.;

- введениевариативныхэлементовврасписание:связанныхскакими-топонятнымиусловиями(еслидождь–смотриммультик,еслихорошаяпогода–качаемся на качелях во дворе), на основе выбора из двух-трёх привлекательныхзанятий(чтотывыбираешь:собиратьпазлыилипрыгатьнабатуте?);наоснове свободного выбора, если сформирован навык проведения досуга (под контролемвзрослого);

- любыеиныеспособыгенерализациинавыка.

***Развитиесоциальноговзаимодействия,коммуникациииеёформ***внастоящеевремярассматриваютсякакважнейшеенаправлениевоспитанияиобучения детей с РАС. Большинство используемых методических подходов так илииначе преследует эти цели. K.Koenig (2012), например, к «стратегиям, запускающимсоциальноеразвитие»,относитприкладнойанализповедения,визуальнуюподдержку,сценариииролевыеигры,развивающиеигры,видеомоделирование,опосредованноевоздействиечерезпартнёра,технологическиоформленныеинструкции, навыки использования групповых инструкций, развитие саморегуляциии самоконтроля.Приёмы и методы, включённые в этот перечень, ориентированы надетей с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным ихпрофилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуютопределённыепоказаниякприменению,условияиспользования,возможныеинежелательныесочетаниясдругимиподходами.

Важнымаспектомиодновременнопредпосылкойсоциальноговзаимодействияявляетсянарушеннаяприаутизме***способностьпониматьмотивыповедения,причиныпоступковидействийдругихлюдей****,*способностьпредвосхищать,предугадывать их действия и поведение, предполагать их возможные последствия ирезультаты.Безтакихвозможностейдругойчеловекстановитсядляребёнкасаутизмом непредсказуемым, взаимодействие с ним может невольно индуцироватьзащитные реакции (включая страхи, агрессию, стереотипные формы поведения ит.д.), что часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения исоциальной дезадаптации.

Развитиеспособностикрепрезентациипсихическойжизнидругихлюдейпроисходиттолькопараллельносразвитиемсоциальноговзаимодействияикоммуникации.Этопроцесспостепенный,требующийпостоянногоучётавозможностей ребёнка с РАС на данный момент, особенностей его мотивационнойсферы.

***Особенностипроблемногоповеденияребёнкасаутизмом***разнообразны:агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик,различногородастереотипии(двигательные,сенсорно-двигательные,речевыеит.д.).Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (прирезкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и самовзаимодействиесдругими людьми.

Коррекция проблемного поведения– не только один из важнейших разделовкомплекснойкоррекцииаутистическихрасстройств,ночастоивзначительнойстепениусловиеработыподругимнаправлениям.Особаярольпринадлежитфункциональномуанализуповедения,одномуизразделовбихевиоризмаиприкладного анализа поведения. Предполагается, что любое поведение, в том числеипроблемное,выполняетопределённуюфункцию,черезповеденческийактиндивидосознанноилинеосознанносообщаетокакой-топотребности,каком-тосвоёмсостоянии, об отношении к ситуации. Изучая информацию, связанную с появлениемопределённого поведенческого акта, в АВА полученные сведения используют дляопределения и использования таких изменений в окружающем, которые снижаютчастотуилипредупреждаютнежелательныеповеденческие проявления.Несмотрянато, что такой поведенческий подход считается наиболее эффективным, он иногда недаёт желаемых результатов, так как причины, вызывающие то или иное поведение,могут носить эндогенный характер. В рамках развивающих методов используютсяиные подходы к коррекции проблемного поведения (О.С. Никольская и др., 2007; С.Гринспен,С.Уидер,2013).

Какиразвитиекоммуникацииисоциальноговзаимодействия,коррекцияпроблемповедениядолжнаначинатьсяввозможноболеераннемвозрасте(желательнонепозднее2-3лет),чтопозволяетвчастислучаевсмягчитьповеденческиепроблемы,авнекоторыхслучаях,возможно,ипредупредитьразвитиенекоторыхизних.

Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфическиедляаутизмапроблемывоспитанияиобучения,однако,помимоних,трудностиобразовательногопроцессамогутбытьсвязанысоследствиямиособыхобразовательных потребностей (например, искажение и задержка речевого развитияв силу невозможности восприятия сукцессивно организованных процессов), а такжескоморбиднымирасстройствами.Этополностьюсогласуетсяспрактикой:какправило, у ребёнка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть идругие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые,сенсорные,двигательныеидр.).

Определениестратегиикоррекционнойработыосложняетсяитем,чтоприродаотдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть связанодновременносаутистическимискажениемречевогоразвития,выраженнойумственнойотсталостьюисенсомоторнойалалией,аинтеллектуальная недостаточностьможетвключатьвсебякакобусловленныйаутизмомсиндром «олиго-плюс»,такиклассическуюорганическиобусловленнуюумственнуюотсталость.Безучётаструктурынарушенийвозможныйуровеньэффективностилечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Следует отметить, чтосложнаяструктуранарушенийприРАСтребуетотспециалисташирокихкоррекционно-педагогическихкомпетенций.

Особые образовательные потребности неоднородны в плане соотношения склинико-психологической структуройРАС.

Нарушениявосприятияиусвоенияпространственно-временныххарактеристикближе к основному нарушению (расстройствам функций тонического блока мозга).Соответственно, здесь могут использоваться методы и компенсации, и коррекции;чаще,чемпринарушенияхболеевысокогоуровня,возникаетнеобходимостьмедикаментознойтерапии.Изклассическихпризнаковаутизмаближевсехкосновномунарушениюстереотипиикомпенсаторногоигиперкомпенсаторно-аутостимуляционногохарактераи,отчасти,кататоническийвариантстереотипий.

Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективныевспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также различны по генезу, ночаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клинико-психологической структуры РАС. Именно в связи с этим на первом плане в коррекцииэтихпроявлений–психолого-педагогическиеметоды,принеобходимостивсочетании спсихофармакотерапией.

Нарушениякоммуникацииисоциальноговзаимодействия–сложныепсихологические образования, их квалификация может быть самой разной и требуетисключительно индивидуальногоподхода.

Такимобразом,подготовкакопределениюстратегииобразовательныхмероприятий должнавключать:

- выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;

- квалификациюкаждойизэтихпроблемкаквидаособойобразовательной

потребности,уровнянарушенийв клинико-психологической структуре,характеркоморбидности(случайнаяилипатогенетически обусловленная);

- выявлениеведущегоуровнянарушенийвклинико-психологическойструктуре;определениеобразовательнойтраектории(посодержательному,

деятельностномуипроцессуальномунаправлениям);

- мониторингреализациипринятойиндивидуальнойкоррекционно-образовательной программы.

**1.1.4.Возрастная характеристика развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР)**

Задержка психического развития представляет собой общую психическую незрелость, низкую познавательную активность, которая проявляется неравномерно во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально-волевой сферы детей ЗПР. Многие дети испытывают трудности в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного).

Снижена скорость перцептивных операций, их сенсорный опыт долго не закрепляется и не обобщается вслове.

Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов детской деятельности. Особые трудности дети испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины (длина, ширина, высота, толщина). Затруднён процесс анализирующего восприятия: дети не умеют выделить основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Дети с ЗПР испытывают трудности ориентировки во времени и пространстве. Можно говорить о замедленном темпе формирования целостного образа предметов, что находит отражение в проблемах, связанных с изобразительной деятельностью, подготовке к письму. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

У всех детей с ЗПР наблюдаются и недостатки памяти, причём они касаются всех видов запоминания: непроизвольного и произвольного, кратковременного и долговременного. Они распространяются на запоминание как наглядного, так и (особенно) словесного материала, что не может не сказаться на успеваемости. При правильном подходе к обучению дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания.

Значительное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии их мыслительной деятельности. К началу школьного обучения дети не владеют в полной мере интеллектуальными операциями, являющимися необходимыми компонентами мыслительной деятельности. Речь идет об анализе, синтезе, сравнении, обобщении и абстрагировании. После получения помощи дети оказываются в состоянии выполнять предложенные им разнообразные задания на близком к норме уровне. Отличается от нормы и речь детей с ЗПР. Негрубое недоразвитие речи может проявляться в бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико- грамматических конструкций. Значительно отстают в развитии лексическая, семантическая стороны речи. Имеющиеся в словаре понятия часто неполноценны - сужены, неточны, иногда ошибочны. Дети рассматриваемой группы плохо овладевают грамматическими обобщениями, поэтому в их речи встречаются неправильные грамматические конструкции. Ряд грамматических категорий ими вообще не используется в речи. Дети испытывают трудности в понимании и употреблении сложных лексико- грамматических конструкций и некоторых частей речи.

Со стороны слухового восприятия нет грубых расстройств, но главным образом страдают фонематические процессы. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижения слухоречевой памяти. Это затрудняет понимание речи окружающих людей. Наряду с вышеперечисленными нарушениями, многим из них присущи дефекты произношения, что приводит к затруднениям в процессе овладения чтением и письмом. Если не организовать специальной коррекционной работы, то нарушения моторики пространственного восприятия, зрительно-моторных координаций, присущие ребёнку с ЗПР скажутся при обучении детей письму, впервую очередь на внешней картине письма, в каллиграфии. Коррекционнаяработа направлена на активизацию познавательной деятельности, обогащение словаря и развитие связной речи, укрепление общих движений и мелкой моторики, индивидуальная работа по коррекции речевых нарушений, позволит компенсировать отставание в речевом и психомоторном развитии детей в предшкольной подготовке.

Значительным своеобразием отличается поведение этих детей. После поступления в школу они продолжают вести себя, какдошкольники.

Ведущей деятельностью остаётся игра. У детей не наблюдается положительного отношения к школе. Учебная мотивация отсутствует или крайне слабо выражена.

Разрабатывая модель коррекционно-развивающего обучения и воспитания с учётом особенностей психического развития воспитанников, педагог определяет основные направления и содержание коррекционной работы. Одним из компонентов готовности к школьному обучению является определённый объем знаний. Другие её компоненты - известный круг навыков, умений (в частности, некоторые умственные действия и операции) и необходимый уровень сформированности эмоционально-волевой сферы (прежде всего мотивов учения). Приобретённый в период дошкольного детства запас элементарных сведений и представлений, умений и навыков составляет основу овладения научно- теоретическими знаниями, служит предпосылкой усвоения изучаемых в школе предметов. Для овладения математикой по школьной программе ребёнок уже до школы должен приобрести практические знания о количестве, величине, форме предметов. Ребёнку надо уметь практически оперировать небольшими множествами (сравнивать, уравнивать, уменьшать и увеличивать), сравнивать предметы по некоторым параметрам (длине, ширине, тяжести и др.)

Дошкольники с ЗПР, вследствие неравномерности всего хода психофизического развития, обладают значительно меньшим запасом элементарных практических знаний и умений, чем их нормально развивающиеся сверстники. Только коррекционные целенаправленные упражнения, задания, дидактические игры при целенаправленной систематической лечебно-восстановительной поддержке в специально созданных условиях образовательной среды во взаимодействии учителя- дефектолога, воспитателей и родителей помогают преодолеть указанные отклонения в развитии данной категории детей. Квалифицированная, своевременная коррекция недостатков психофизического статуса детей с ограниченными возможностями здоровья, тем самым обеспечивает воспитанникам равные стартовые возможности для дальнейшего обучения в общеобразовательнойшколе.

**1.1.5.Возрастные характеристика развития детей с нарушение интеллекта**

Почти у всех детей с умственной отсталостью наблюдается отсутствие или значительное снижение, по сравнению с обычными детьми, интереса к окружающему, общая патологическая инертность, которая не исключает крикливость, раздражительность, расторможенность. В раннем возрасте ребенку не интересны игрушки, подвешенные над кроватью или находящиеся в руках взрослого. Позже - игрушки других детей, сюжетно- ролевые игры с ними. Предпосылки к развитию речи формируются поздно (к 4-м годам): предметное восприятие, предметные действия, общение со взрослым и, в частности, доречевые средства общения. Такие рефлекторные процессы как лепет и гуление, которые в норме появляются в первые месяцы жизни, могут отсутствовать в онтогенезе ребенка - олигофрена. У ребенка отмечается низкий уровень интереса к интереса к окружающемунедостаточная сформированность процесса восприятия, что предопределяет невозможность его самостоятельной ориентации в условиях задачи, потребность в детализированном ее разъяснении, затрудняет смену одного вида деятельности другим. Кроме того, нарушена связь между действием и словом. Действия бывают недостаточно осознаны, опыт действия не фиксируется в слове, не обобщается. Связь между основными компонентами познания - действием, словом и образом не совершенна. Переломным годом в развитии умственно отсталого ребенка является условно пятый год жизни. Ребенок начинает проявлять интерес к игрушкам, а следовательно, получает простейшие представления об их свойствах, признаках, отношениях, способен делать выбор по образцу. У подавляющего большинства детей к концу дошкольного возраста доминирующим остается предметно- практический (наглядно- действенный) типмышления.

Игровая деятельность характеризуется до пяти лет элементарными манипуляциями с игрушками, после 5 лет - появляются процессуальные действия. В игре наблюдается стереотипность, формальность действий, отсутствует замысел, элементы сюжета. Дети не используют предметы - заместители, могут проявляться агрессивные наклонности.

Продуктивная деятельность (конструктивные умения, рисование) у таких детей вне специально организованного психолого - педагогического процесса отсутствует. Навыки самообслуживания формируются только к концу дошкольного периода, причем могут встречаться случаи когда дети так и не понимают последовательность и логику действий, входящих внавык.

Примерно, у 60% детей наблюдаются специфические расстройства речи по типу алалии

(с греч. - отсутствие речи) - это системное недоразвитие речи при котором страдают фонетико - фонематическая и лексико-грамматическая её стороны и дизартрии (c греч.- расстройство сочленения) - это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата (каша во рту). В целом, большинство дошкольников - олигофренов овладевают элементарной речью только к 4-5 годам. Звукопроизношение нарушено. Фразовая речь изобилует фонетическими и грамматическими искажениями. Недосформирована семантическая сторона речи. Часто может наблюдаться эхолаличная речь. Регулирующая и, главное, коммуникативная функции речи развиваются только в рамках специально организованного образовательного процесса. Речевой дефект отрицательно влияет на все развитие ребенка, затрудняет общений детей между собой и со взрослыми, а также подготовку к обучению грамоте. Несовершенство коммуникативной речевой функции не компенсируется у дошкольников с нарушенным интеллектом, как это имеет место у детей, например, с нарушением слуха, другими средствами общения, в частности мимико- жестикуляторными. Это обусловливает наличие случаев отвержения таких детей в коллективах обычныхсверстников.

* 1. **ПланируемыерезультатыобразовательнойдеятельностипореализацииПрограммы**

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системныеособенностидошкольногообразованияделаютнеправомернымитребованияотребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений, и поэтомупланируемыерезультатыобразовательнойдеятельностипредставленывформецелевыхориентиров.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в видепедагогическойдиагностики(мониторинга),инеявляютсяоснованиемдляихформальногосравнениясреальнымидостижениямидетей.Онинеявляютсяосновойобъективнойоценкисоответствияустановленнымтребованиямобразовательнойдеятельностииподготовкидетей.ОсвоениеПрограммынесопровождаетсяпроведениемпромежуточныхаттестацийиитоговойаттестациивоспитанников.

Настоящиетребованияявляютсяориентирамидля:

а)построенияобразовательнойполитикинасоответствующихуровняхсучетомцелейдошкольногообразования,общихдлявсегообразовательногопространстваРоссийскойФедерации;

б)решениязадач:формированияПрограммы;анализапрофессиональнойдеятельности;взаимодействияссемьями;

в) изучения характеристик образования детей в возрасте от 2 месяцев до 8 лет;г)информированияродителей(законных представителей)иобщественностиотносительноцелейдошкольногообразования,общихдлявсегообразовательного

пространстваРоссийскойФедерации.

Целевыеориентирынемогутслужитьнепосредственнымоснованиемприрешении управленческихзадач,включая:

* аттестациюпедагогическихкадров;
* оценкукачестваобразования;
* оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в томчисле в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованиемметодов,основанныхнанаблюдении,илииныхметодовизмерениярезультативностидетей);
* оценкувыполнениямуниципального(государственного)задания посредствомихвключениявпоказателикачествавыполнениязадания;
* распределениестимулирующегофондаоплатытрудаработниковорганизации.

Целевыеориентирызависятотвозрастаистепенитяжестиаутистическихрасстройств, наличия и степени выраженности сопутствующих нарушений развитияи состоянияздоровьяребенка.

Учитывая, что в раннем возрасте комплексное сопровождение проводится сдетьми группы риска по РАС, то есть до установления диагноза, целевые ориентирыопределяются на время окончания этапа ранней помощи (одновременно на началодошкольного возраста) и на время завершения дошкольного образования. В каждомслучаецелевыеориентирыопределяютсяотдельнодлятрёхуровнейтяжестиаутистическихрасстройств поDSM-5.

* + 1. **Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образованиядетьмисрасстройствамиаутистическогоспектра и ранним детским аутизмом:**
       1. ***ЦелевыеориентирынаэтапезавершениядошкольногообразованиядетьмисрасстройствамиаутистическогоспектрастретьимуровнемтяжестиаутистическихрасстройствпоDSM-5***(третийуровеньаутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается синтеллектуальныминарушениямиумеренной(тяжёлой,глубокой)степениивыраженными нарушениямиречевого развития):
* понимаетобращённуюречьнадоступномуровне;
* владеетэлементарнойречью(отдельныеслова)или/иобученальтернативнымформамобщения;
* владеетнекоторымиконвенциональнымиформамиобщения(вербально/невербально);
* выражаетжеланиясоциальноприемлемымспособом;
* возможныэлементарныеформывзаимодействиясродителями,другимизнакомыми взрослымиидетьми;
* выделяетсебянауровне узнаванияпофотографии;
* выделяетродителейизнакомыхвзрослых;
* различаетсвоихичужих;
* поведениеконтролируемовзнакомойситуации(наосновестереотипаповедения);
* отработаныосновыстереотипаучебногоповедения;
* участвуетвгрупповыхфизкультурныхзанятияхигрупповыхиграхсдвижениемпод музыкуипением (хороводыит.п.)под руководствомвзрослых;
* можетсличатьцвета,основныегеометрическиеформы;
* знаетнекоторыебуквы;
* владеетпростейшимивидамиграфическойдеятельности(закрашивание,обводка);
* различает«большой–маленький»,«один–много»;
* выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) сиспользованиемпростейшихгимнастическихснарядов;
* выполняетупражнениясиспользованиемтренажёров,батута(подконтролемвзрослых);
* умеетодеватьсяираздеватьсяпорасписанию(вдоступнойформе);
* пользуетсятуалетом(спомощью);
* владеетнавыкамиприёмапищи.
  + - 1. ***Целевыеориентирынаэтапезавершениядошкольногообразованиядетьмисрасстройствамиаутистическогоспектра и ранним детским аутизмомсовторымуровнемтяжестиаутистическихрасстройствпоDSM-5***(второйуровеньтяжестиаутистическихрасстройствможетсочетатьсясинтеллектуальныминарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умереннойстепени и нарушениямиречевого развития):
* владеетпростымиформамиречи(двух-трёхсложныепредложения,простые вопросы)или (иногда)альтернативнымиформами общения;
* владеетконвенциональнымиформамиобщения(вербально/невербально);
* можетподдерживатьэлементарныйдиалог(чаще–формально);
* отвечаетнавопросывпределахситуацииобщения;
* возможноограниченноевзаимодействиесродителями,другимизнакомымивзрослыми идетьми;
* выделяетсебя,родителей,специалистов,которыеснимработают;
* различаетлюдейпополу,возрасту;
* владеетповедениемвучебнойситуации,нобезвозможностейгибкойадаптации;
* участиевгрупповыхиграхсдвижениемподмузыкуипением(хороводыит.п.)подруководствомвзрослых;
* знаетосновныецветаигеометрическиеформы;
* знаетбуквы,владееттехникойчтениячастично;
* можетписатьпообводке;
* различает«выше –ниже»,«шире–уже»ит.п.
* естьпрямойсчётдо10;
* выполняетфизическиеупражненияпопоказуиинструкции(индивидуальноивгруппе)сиспользованиемпростейших гимнастическихснарядов;
* выполняетупражнениясиспользованиемтренажёров,батутаподконтролемвзрослых;
* имеетнауровнестереотипапредставленияоздоровомобразежизниисвязанными снимправилами;
* владеетосновныминавыкамисамообслуживания(одевается/раздевается,самостоятельноест,владеетнавыкомопрятности),убираетзасобой(игрушки,посуду).

**1.2.2.3**.***Целевыеориентирынаэтапезавершениядошкольногообразованиядетьмисрасстройствамиаутистическогоспектра и ранним детским аутизмомспервымуровнемтяжестиаутистическихрасстройствпоDSM-5***(первыйуровеньаутистическихрасстройствявляетсясравнительнолёгким,частосочетаетсясформальнойсохранностьюинтеллектаиречи,хотявомногихслучаяхинтеллектуальныеи(или)речевыерасстройстваотмечаются):

* владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редкихслучаях);
* инициируетобщение(всвязиссобственныминуждами);
* можетподдерживатьдиалог(часто–формально);
* владеетконвенциональнымиформами общениясобращением;
* взаимодействуетсовзрослымиисверстникамивобучающейситуации(ограниченно);
* выделяетсебякаксубъекта(частично);
* поведение контролируемо с элементами самоконтроля; требуется поддержкавнезнакомойи(или)неожиданнойситуации;
* владеетповедениемвучебнойситуации;
* владеетсоциально-имитативнойиролевойигрой(восновном,формально);
* владееттехникойчтения,понимаетпростыетексты;
* владеетосновамибезотрывногописьмабукв);
* складываетивычитаетвпределах5-10;
* сформированыпредставленияосвоейсемье,Отечестве;
* знакомсосновнымиявлениямиокружающегомира;
* выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию(индивидуальноивгруппе)сиспользованиемпростейшихгимнастическихснарядов;
* выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролемвзрослых;
* имеетпредставленияоздоровомобразежизниисвязаннымиснимправилами;
* участвуетвнекоторыхгрупповыхподвижныхиграхсправилами;
* владеетосновныминавыкамисамообслуживания(одевается/раздевается,самостоятельноест,владеетнавыкомопрятности),убираетзасобой(игрушки,посуду);
* принимаетучастиевуборкеквартиры,приготовлениипищи;
* умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности ивбыту.

**1.3 Принципы оценивания качества образовательной деятельности пореализацииПрограммы**

Программойпредусмотрено всестороннее и глубокое изучениеивыявление потенциальных возможностей развития каждого ребенка проведением «Комплексного логопедического обследования ребенка с проблемами в развитии» Иншакова О.Б.. основаннаянаметоденаблюдения с фиксацией результатов в «Карте развития ребенка».

Проведение трех контрольных срезов в течение учебного года дает возможность отслеживать динамику в развитии каждого ребенка и вносить коррективы в содержание индивидуальных образовательных маршрутов образовательных маршрутов.

**1.4. Часть, формируемая участниками образовательных отношений**

В коррекционно-развивающей работе с детьми с РДА и РАС учитываются демографические, национально-культурные особенности страны и риегиона.

Реализация регионального компонента осуществляется через знакомство с национально-культурными особенностями Кузбасса и города Прокопьевска. Данная информация реализуется через беседы, дидактические игры, рассматривание иллюстраций 1 раз в 2 недели.

**Цель**реализациирегиональногокомпонент**а**вДОО–воспитатьценностно-смысловоеотношениектрадициямнародов Кемеровской области-Кузбассавпроцессезнакомствасихбытом,традициями,культурой,природой.

**Направления:**

Ознакомление детей с РАС национальным культурным наследием населения Кузбасса;

Экологическое воспитание дошкольника.

**Задачи:**

* развивать речевую культуру;
* познакомить детей со всеми видами фольклора (сказки, песенки,потешки,заклички,пословицы,поговорки,загадки,хороводы),таккакфольклор является богатейшим источником познавательного и нравственного развития детей;
* воспитание любви к родному дому, семье, уважения к родителям и их труду;
* формирование представлений о животном и растительном мире родного края;
* создание предметно-пространственной среды для реализации регионального компонента.

**Принципы работы:**

* системность и непрерывность;
* личностно-ориентированныйгуманистическийхарактервзаимодействиядетей и взрослых;
* свобода индивидуального личностного развития;
* признаниеприоритетаценностейвнутреннегомираребенка,опорынапозитивныйвнутренний потенциал развития ребенка;
* принципрегионализации(учетспецификирегиона).

**Планируемыерезультаты:**

* эмоциональнореагируетнанародныйфольклор;
* владеетэлементарнымиречевыминавыками либо средствами альтернативной коммуникации; владеет представлениями о себе, своей семье, о животном ирастительноммире;
* проявляетинтерескиграмизабавам
* сформированы предпосылки и основы экологического мироощущения,нравственногоотношениякпозитивнымнациональнымтрадициямиобщечеловеческимценностям; сформированы знания,умения и навыки, связанные сжизнью человекав обществе.

**2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

* 1. **2.1.Описание коррекционно-развивающей деятельности**

Планирование содержательного раздела Программы основывается на результатах мониторинга речевого развития воспитанников группы в начале учебного года, целью которого является выявление характера и структуры патологии интеллектуального развития, степени выраженности, индивидуальных особенностей проявления, установление иерархии выявленных отклонений, а также наличие сохранных звеньев, выявить зону ближайшего и перспективного развития.

В настоящий момент единой стандартизированной специальной образовательной Программы, для детей с РАС не существует.

Содержание обязательной части рабочей программы разработано с учетом учебно- методического комплекта специальной образовательных коррекционных программ и методических разработок.

Программы обеспечивают развитие детей с расстройством аутистического спектра по пяти направлениям развития и образования (далее –образовательные области):

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

К каждой из образовательных областей добавляется раздел коррекционной программы, который отражает специфику коррекционно-педагогической деятельности с детьми с расстройством аутистического спектра.

**Планирование** содержательного раздела Программы основывается на результатах *мониторинга* познавательного развития воспитанников группы в начале учебного года, целью которого является выявление характера и структуры патологии интеллектуального развития, степени выраженности, индивидуальных особенностей проявления, установление иерархии выявленных отклонений, а также наличие сохранных звеньев, выявить зону ближайшего и перспективного развития.

Содержание Программы охватывает все образовательные области, заявленные в ФГОС дошкольного образования.

**Социально-коммуникативное развитие** направлено на присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.

**Познавательное развитие** предполагает развитие любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности, формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.).

**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.

Художественно-эстетическое развитие

Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей.

Физическое развитие

Приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук; овладение подвижными играми с правилами; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования коррекционная работа с детьми с РАС учитывает особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей.

Каждое из направлений строится с учетом возрастных возможностей детей, ведущего вида деятельности, опирается на игровые технологии и приемы.

Эффективность коррекционно – развивающей 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: логопеда, родителя и воспитателя. Логопедическая работа осуществляется на индивидуальных, подгрупповых занятиях и микро группами. При комплектовании групп для занятий учитывается не только структура речевого нарушения, но и психоэмоциональный и коммуникативный статус ребенка, уровень его работоспособности. Занятия организуются с учетом психогигиенических требований к режиму логопедических занятий, их структуре, способам взаимодействия ребенка с педагогом и сверстниками. Обеспечивается реализация здоровьесбережения по охране жизни и здоровья воспитанников в образовательном процессе.

Логопедическое воздействие осуществляется различными методами, среди которых условно выделяются наглядные, словесные и практические.

Наглядные методы направлены на обогащение содержательной стороны речи, словесные – на обучение пересказу, беседе, рассказу без опоры на наглядные материалы. Практические методы используются при формировании речевых навыков путем широкого применения специальных упражнений и игр. К практическим методам можно отнести метод моделирования и метод проектов.

Метод моделирования является одним из перспективных направлений совершенствования процесса коррекционно – развивающего обучения и активно применяется в нашем детском саду. Использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности детей.

**Основные направления коррекционно-развивающей работы**

**Диагностическая работа** включает:

-выявление особых образовательных потребностей ребенка с РАС при освоении адаптированной основной образовательной программы;

-проведение комплексной логопедической диагностики нарушений звукопроизношения ребенка с РАС;

-определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с РАС, выявление его резервных возможностей;

-изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сферы и личностных особенностей ребенка;

-изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребенка;

-изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с РАС; системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка(мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей);

-спланироватькоррекционныемероприятия,разработатьпрограммыкоррекционнойработы.

2.3 Описание коррекционной образовательной деятельности

Содержание коррекционной работы направлено на создание системы комплексной помощи детям с РАС, освоении основной образовательной программы дошкольного образования, коррекцию речевых недостатков.

1. год обучения

Задачи обучения и воспитания:

* + Формировать у детей невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно- игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай», «на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты.
  + Учить детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные,

направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами.

* + Воспитывать у детей потребность в речевом высказывании с целью общения со взрослыми и сверстниками.
  + Воспитывать у детей интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к называниям этих действий.
  + Формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать предмет с разных сторон, действовать, спрашивать Что с ним можно делать?).
  + Формировать у детей представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в собственном речевом высказывании.
  + Создавать у детей предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности детей.
  + Учить детей отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении.

|  |  |
| --- | --- |
| **ККвартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Формировать у детей невербальные формы общения: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнеру по общению  Формировать умения детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами  Побуждать детей к речевому высказыванию по результатам действий с игрушками («Ляля топ-топ», «Машина би-би», «Паровозик ту-ту», «Дудочка ду-ду»)  Давать детям возможность тактильно почувствовать голосовые реакции взрослых (рука ребенка лежит на гортани взрослого, который произносит звукоподражания или поет песенку, можно класть руку ребенка на губы взрослого)  Учить детей воспроизводить звукоподражания (му-му, би-би и пр.) Учить детей выполнять простейшие инструкции («Где ляля?», «Где зайка?»,  «Принеси машину», «Возьми мяч», «Покажи «ладушки»)  Учить детей выполнять совместные действия по речевой инструкции (сначала со взрослым, затем со сверстником: «Поймай шарик», «Лови мяч»,  «Кати мяч», «Брось мяч в корзину»)  Учить детей отвечать на вопросы: Как тебя зовут? Кто это? Что это? |
| II | Продолжать учить детей понимать и выполнять простые инструкции («Принеси и назови», «Я скажу, а ты сделай»)  Учить понимать слова дай, на, возьми, иди, сядь, сидиУчить составлять фразу из двух слов по действиям с игрушками («Мишка топает», «Ляля идет», «Машина едет», «Зайка прыгает»)  Учить детей строить фразы со словами дай, на, иди  Учить детей понимать действия, изображенные на картинке (девочка умывается, мальчик бежит, тетя кушает)  Подводить детей к пониманию несложного текста, при чтении комментировать действия персонажей игрушками  Разучивать потешку «Киска» А. Барто, разыгрывать ее содержание, используя игрушки и «живые» картинки  Знакомить детей с произведениями русского фольклора  Знакомить детей со сказкой «Колобок», обыгрывать ее эпизоды с помощью игрушек  Учить детей отвечать на вопросы: Как зовут маму? Как зовут пап у;  тетю? |
| III | Учить детей понимать рассказ, созданный по результатам реальных событий из жизни детей в группе  Учить детей отвечать на вопросы, связанные с жизнью и практическим опытом детей («Что ты делал?», «Во что играли?», «Что ты пил?», «Куда идем?»)  Учить детей понимать действия, изображенные на картинке («Кто что делает? — Девочка пьет, мальчик идет, зайчик прыгает и т. д.»)  Учить детей инсценировать небольшие рассказы и стихи с использованием игрушек  Знакомить детей со сказками «Курочка Ряба», «Река», закрепляя знакомые звукоподражания и лепетные слова в пассивной и активной речи  Учить детей составлять фразы по картинкам из двух слов («Машина едет», «Самолет летит», «Собачка бежит», «Мальчик кушает», «Дядя рисует»,  «Кошка спит» и т. д.)  Учить детей слушать адаптированные тексты и рассматривать иллюстрации к ним (С. Маршак. «Сказка о глупом мышонке»; Л. Толстой«Рассказы для детей») |

Показатели развития к концу года обучения

Дети должны научиться:

* + пользоваться невербальными формами коммуникации;
  + использовать руку для решения коммуникативных задач;
  + пользоваться указательным жестом, согласуя движения глаза и руки;
  + проявлять интерес к окружающему (людям, действиям с игрушками и предметами) и рассказывать об окружающем;
  + слушать и проявлять интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам;
  + воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы;
  + выполнять действия по простым речевым инструкциям, отвечать на простые вопросы о себе и ближайшем окружении.

1. год обучения

Задачи обучения и воспитания

* + Формировать у детей умения высказывать свои потребности во фразовой речи.
* Учить детей использовать в активной речи фразы, состоящие из двух-трех слов.
  + Учить детей узнавать и описывать действия персонажей по картинкам.
  + Воспитывать у детей интерес к собственным высказываниям и высказываниям сверстников о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях.
  + Разучивать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалочки
  + Учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек.
  + Учить детей употреблять глаголы 1-го и 3-го лица в единственном числе и 3-го лица во

множественном числе («Я рисую», «Катя танцует», «Дети гуляют»).

* + Формировать у детей грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных).
  + Учить детей употреблять в активной речи предлоги на, под, в.
  + Развивать у детей речевые формы общения со взрослыми и сверстниками.
  + Учить детей составлять описательные рассказы по предъявляемым игрушкам.
  + Развивать у детей познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на них: «Где кошка? - Вот она!»

Стимулировать активную позицию ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей.

|  |  |
| --- | --- |
| **Квартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Учить детей высказывать в речи свои потребности («Хочу пить», «Дай покушать», «Хочу в туалет»)  Учить детей отражать в речи результаты наблюдений в природе и в  быту  Учить детей выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога на, употреблять этот предлог в речевых высказываниях  Разучивать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалочки  Учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек («Кто в домике живет?», «Куда Маша идет в гости?») Учить детей описывать действия по их демонстрации и по картинкам,  изображающим действия (построение фразы из двух-трех слов) |
| II | Учить детей выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога под, употреблять этот предлог в речевых высказываниях  Учить детей дифференцировать предлоги на, под (выполнение инструкции и составление фразы)  Учить детей составлять фразу на основе выполнения инструкции, заданной взрослым  Учить детей составлять фразу на основе действия с двумя игрушками (развитие диалогической речи)  Разучивать с детьми стихотворение А. Барто «Снег»  Знакомить детей с взаимодействием персонажей из сказки «Теремок» Продолжать учить детей понимать текст с показом на игрушках  Учить детей составлять небольшие описательные рассказы по игрушке (неваляшка, заяц)  Учить детей разучивать потешки и стихи («Водичка-водичка»; А. Барто. «Зайка»)  Учить детей составлять небольшой рассказ по двум игрушкам с использованием диалога («Кукла варит суп из овощей»)  Формировать у детей грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных)  Развивать у детей познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на вопросы («Кто там?», «Где собачка?») |
|  | Продолжать учить детей высказывать свои потребности и желания в речи («Хочу играть с большой куклой», «Давайте играть в догонялки»,  «Почитайте сказку «Три медведя»)  Учить детей понимать изображение и действия персонажей, |

|  |  |
| --- | --- |
|  | нарисованных на картинке, отвечать на вопросы по демонстрируемым картинкам («Что нарисовано на картинке?», «Маша, покажи, что делает девочка на картинке»)  Учить детей понимать рассказанный или прочитанный текст (В. Чарушин. «Кошка» и др.)  Учить детей отвечать на вопросы по прочитанному или рассказанному тексту (сказки В. Сутеева)  Учить детей составлять рассказ из жизни детей по рисунку педагога Учить детей заучивать наизусть стихи, считалочки, поговорки (А.  Барто, К. Чуковский; «Травка-муравка со сна поднялась» и другие произведения фольклора)  Развивать у детей познавательную функцию речи в ходе ответов на вопросы («Как зовут мальчика?», «С кем ты пришел?»)  Продолжать формировать у детей грамматический строй речи (согласование существительного и числительного, существительного и прилагательного)  Закреплять использование детьми изученных предлогов в активной речи (в, на, под)  Учить детей составлять короткие рассказы по двум-трем игрушкам (педагог демонстрирует игрушки — куклу и собачку, дети составляют рассказ с помощью педагога: «Жила-была девочка. Девочку звали Катя. У нее была собачка Жучка. Катя и Жучка вместе играли». Аналогичные рассказы можно составить по следующим наборам игрушек: мальчик и мячик; полянка, елочка, грибок; зайчик и лисичка) |

Показатели развития к концу года обучения

Дети должны научиться:

* + высказывать свои потребности в активной фразовой речи;
  + узнавать и описывать действия персонажей по картинкам;
  + строить фразу, состоящую из двух-трех слов;
  + рассказывать разученные детские стихи, поговорки, считалочки;
  + понимать значение предлогов и выполнять инструкцию, включающую предлоги на, под, в;
  + отвечать на вопросы, касающиеся жизни в группе, наблюдений в природе, и задавать свои собственные;
  + отвечать на вопросы, характеризующие действия главных персонажей сказок

«Три медведя», «Кто сказал «мяу»?»;

* + узнавать среди других книгу со знакомыми сказками, стихами.

1. год обучения

Задачи обучения и воспитания

***-*** Воспитывать у детей потребность выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях.

* Продолжать уточнять и обогащать словарный запас дошкольников.
* Начать формировать у детей процессы словообразования.
* Формировать у детей грамматический строй речи, стимулируя использование детьми знакомых и новых речевых конструкций (употребление в речевых высказываниях предлогов за, перед, согласование существительных и глаголов, согласование существительных и прилагательных, местоимений и глаголов, употребление существительных в дательном и творительном падежах).
* Учить детей строить фразы из трех-четырех слов по картинке, употребляя глаголы.
* Учить детей понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов.
* Учить детей понимать прочитанный текст, устанавливая причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагога).
* Учить детей понимать прочитанный текст, уметь передавать его содержание по уточняющим вопросам и самостоятельно.
* Учить детей разучивать наизусть стихи, считалочки, потешки, скороговорки.
* Учить детей понимать и отгадывать загадки.
* Учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме.
* Поощрять речевые высказывания детей в различных видах деятельности.

|  |  |
| --- | --- |
| **Квартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Учить детей обмениваться с педагогом своими впечатлениями об эмоционально значимых событиях (праздник, свадьба, день рождения, разлука, болезнь)  Воспитывать у детей потребность и умение выражать свои эмоциональные переживания в речи («Маша огорчилась, что мама заболела»,  «Саша пришел довольный. У него был день рождения. Ему подарили много подарков», «Осенний лес очень красивый. В нем интересно и весело играть»)  Учить детей выражать свои чувства и мысли от первого лица («Я принес в группу игрушки. Буду играть с Катей», «Вчера я был у доктора. У меня болел зуб. Доктор полечил зуб»)  Учить детей использовать предлог за в речи на прогулках и в свободной деятельности («Катя спряталась за деревом», «Маша, спрячь обруч за шкаф»)  Учить детей образовывать множественное число имен существительных (кукла — куклы, машина — машины, мяч — мячи, рука — руки, яблоко — яблоки, книга — книги и т. д.)  Учить детей обмениваться в речевых высказываниях результатами наблюдений за явлениями природы и изменениями погоды (ответы на вопросы, беседы, обсуждения)  Создавать условия для понимания детьми текста (С. Маршак. «Усатый - полосатый»)  Учить детей составлять описательный рассказ по игрушке, фиксируя в речи отношение к ней. |
| II | Создавать условия для вступления детей в диалог  Закрепить умение детей задавать вопросы друг другу, отвечать на них спокойно, глядя друг другу в глаза, не перебивая партнера по общению  Учить детей образовывать новые слова с помощью суффиксов (мяч — мячик, коза — козленок)  Разучить с детьми стихотворение Н. Саконской «Где мой пальчик?» («Иголочка, иголка»)  Учить детей понимать адаптированный текст и отвечать по нему на вопросы (В. Маяковский. «Что такое хорошо и что такое плохо»; К. Чуковский. «Доктор Айболит»)  Учить детей употреблению имен существительных в дательном падеже без предлога («Кому дать?») и с предлогом к (направление движения) Учить детей составлять рассказ по сюжетной картинке («Зима», «Таня не боится мороза»)  Продолжать обучать детей рассказывать об увиденном («Новогодний праздник», «Подарок Деда Мороза» и т. д.)  Разучивать детские потешки, считалки, песни, стихи о зиме (музыка Л. Бекмана, слова R Кудашевой. «Елочка» и др.) Познакомить детей со сказкой «Волк и семеро козлят»  Учить детей понимать в тексте скрытый смысл и причинно- следственные отношения  Закрепить у детей умение рассказывать об увиденном («Расскажи, что ты делал дома в выходные дни», «Что ты делал летом, где был?»)  Учить детей планировать в речи свою деятельность (игровую, трудовую). |
| III | Продолжать формировать у детей вербальные формы общения со взрослыми и сверстниками (поддерживать беседу, отвечая на вопросы, и самостоятельно задавать вопросы)  Расширять речевые возможности детей, обучая их употреблению существительных в творительном падеже (в орудийном действии)  Учить детей употреблять в активных высказываниях предлоги за, перед Учить детей отвечать на вопрос «чем?» («Я рисую карандашом», «Пол  подметают щеткой»)  Учить детей составлять рассказ по картинкам («Играем в поезд»,  «Прогулка в лесу»)  Учить детей пониманию причинно-следственных зависимостей в литературных произведениях (К. Чуковский. «Мойдодыр», «Телефон»,  «Федорино горе»; Е. Благинина. «Посидим в тишине»; Б. Житков. «Храбрый утенок»)  Продолжать разучивание с детьми стихотворений, считалок, загадок (К. Чуковский. «Мойдодыр», «Телефон»; считалочки «Аты-баты...», «Колечко, колечко, выйди на крылечко...», «Раз, два, три, четыре, пять, вышел зайчик погулять...»)  Познакомить детей с содержанием сказок, текстов, отвечая на вопросы (С. Маршак. «Усатый-полосатый»)  Учить детей составлять описательный рассказ по игрушкам, предметам и явлениям природы (подводя детей к пониманию содержания загадок через описание важнейших признаков предметов и явлений)  Учить детей составлять рассказ по рисунку педагога  Учить детей образовывать новые слова с помощью приставок (пришел  — ушел, уехал — приехал, убежал — прибежал, открыл — закрыл)Продолжать учить детей планировать свою деятельность в речевых высказываниях. |

Показатели развития к концу года обучения

Дети должны научиться:

* выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;
* пользоваться в повседневном общении фразами из трех-четырех слов;
* употреблять в речи названия детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;
* понимать и использовать в активной речи предлоги в, на, под, за, перед;
* использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;
* строить фразы по картинке, состоящие из трех-четырех слов;
* понимать прочитанный текст, устанавливая явные причинно-следственные отношения, и отвечать на поставленные вопросы;
* понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов;
* рассказывать наизусть 2-3 стихотворения, петь песенку, поддерживать беседу по знакомой сказке;
* проявлять элементы планирующей речи в игровой деятельности.

1. год обучения

Задачи обучения и воспитания

* Развивать у детей вербальные формы общения со взрослыми и сверстниками.
* Продолжать учить детей выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи.
* Закрепить умение детей пользоваться в речи монологическими и диалогическими формами.- Учить детей выполнять действия с разными глаголами и составлять фразы по картинке.
* Продолжать учить детей рассказыванию по картинке и по серии сюжетных картинок.
* Закрепить у детей интерес к сказкам, воспитывая у них воображение и умение продолжать сказку по ее началу, восстановить утраченный элемент сюжета сказки.
* Учить детей составлять предложения и небольшой рассказ по сюжетной картинке.
* Продолжать учить детей рассказыванию об увиденном.
* Учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме.
* Продолжать разучивать с детьми стихи, загадки, считалки, пословицы и поговорки; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения.
* Формировать у детей умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи.
* Закрепить у детей в речевых высказываниях элементы планирования своей деятельности.
* Продолжать воспитывать культуру речи детей в повседневном общении и на специально организованных занятиях.

|  |  |
| --- | --- |
| **Квартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Продолжать учить детей умению поделиться своими впечатлениями от увиденного или услышанного («Как провели выходной день?», «Что видели на экскурсии?»)  Продолжать учить детей рассказывать о давно произошедшем событии или случае с опорой на фотографии, детские рисунки («Что делали летом?»,  «Куда ходили весной?», «Что понравилось в прошлом году?»)  Закреплять умение детей пользоваться глаголами прошедшего и настоящего времени в процессе составления рассказа по картине «Осень»  Учить детей составлять рассказ по нескольким игрушкам («Два мальчика, мячик и самокат»)  Учить детей составлять описания двух игрушек (мишка и белка, заяц и цыпленок и т. д.)  Уточнять понимание детьми значения предлога между, активизировать его использование детьми в речи  Учить детей понимать прочитанные ими тексты и отвечать на вопросы по тексту  Продолжать формировать у детей интерес к сказкам  Закреплять у детей умение согласовывать прилагательное с существительным в роде, числе и падеже на материале сказки «Красная Шапочка» {Красной Шапочке, красные ленты)  Продолжать заучивать с детьми считалки, стихи и песни про осень Учить составлять рассказы об изменениях в осенней природе (живой и  неживой) по наводящим вопросам и по картинке (В. Сутеев. «Под грибом») Учить детей отгадывать и загадывать друг другу загадки о повадках животных и птиц. Закреплять у детей умение вежливо общаться друг с другом, используя диалогические формы взаимодействия |

|  |  |
| --- | --- |
| II | Разучивать с детьми песни (2—3), связанные с празднованием Нового  года  Продолжать разучивать с детьми стихи о Новом годе и учить рассказывать их с выражением  Учить детей составлять рассказ по сюжетной картине («Новогодний праздник», «Зимние забавы детей»)  Продолжать учить детей понимать содержание текста (В. Сутеев.  «Мышонок и карандаш»)  Уточнять значение предлога из, упражнять детей в составлении словосочетаний и предложений с этим предлогом  Закреплять в речевых высказываниях детей употребление существительных в родительном падеже с предлогами у, из  Учить детей составлять описание любой игрушки (кукла, мишка, лиса, кошка, белка, Чебурашка, петушок и т. д.) и знакомить детей с составлением сравнительного описания (мишка и зайка, Буратино и Чебурашка, белка и ежик)  Познакомить детей со сказкой «Кот, петух и лиса»  Учить детей пересказывать текст В. Чарушина «Курочка»  Закрепить использование детьми в речи изученных грамматических  форм  Учить детей осуществлять планирование своей деятельности в речи при сборах на прогулку, при подготовке к занятиям, в организации игры |
| III | Продолжать учить детей составлению высказываний о результатах наблюдений изменений в природе весной  Учить детей отвечать на вопрос о погоде (хмурая, солнечная, дождливая, теплая, холодная, ветреная); составлять рассказ по картине  «Ранняя весна»  Закрепить у детей умение составлять рассказы по демонстрации педагогом последовательности событий (педагог производит действия с игрушками, а дети составляют рассказ)  Уточнить понимание значения предлога около  Познакомить детей с использованием однокоренных слов в речи  Закрепить у детей умение образовывать слова с помощью суффиксов и приставок  Учить строить фразы из трех-четырех слов по картинкам с использованием предлогов на, под, в, за, между, около, из  Закрепить умение детей задавать вопросы с наличием наглядной опоры (по картине) и без нее (по результатам наблюдений в природе или свершившихся событий).  Учить детей употреблять глаголы с разными приставками и составлять фразы по картинке («Мальчик закрыл дверь и открыл окно»)  Учить детей понимать и употреблять в речи глаголы настоящего, прошедшего и будущего времени  Познакомить детей со сказкой «Зайкина избушка», учить отвечать на вопросы по тексту и пересказывать  Формировать у детей понимание прочитанного текста (Н. Сладков.  «Медведь и Солнце»)Учить детей составлять различные рассказы по наглядной модели-схеме. |

Показатели развития к концу года обучения

Дети должны научиться:

* выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;
* пользоваться в повседневном общении фразовой речью;
* употреблять в речи названия предметов и детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;
* понимать и использовать в активной речи предлоги в, на, под, за, перед, около, у, из, между;
* использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;
* использовать в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;
* строить фразы и рассказы по картинке, состоящие из трех-четырех предложений;
* читать наизусть 2-3 разученных стихотворения;
* отвечать на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислять ее основных персонажей;
* знать 1-2 считалки, уметь завершить потешку или поговорку;
* планировать в речи свои ближайшие действия.

Перечень оборудования и дидактического материала

Детские книги; картинки с изображением различных предметов, игрушек, сказочных ситуаций и т. п.; иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей; иллюстрации разных времен года и частей суток; настольные театры из пластмассы, дерева или картона по народным и авторским сказкам («Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок»,

«Зайкина избушка», «Рукавичка» (украинская), «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса»,

«У солнышка в гостях» (словацкая), «Три медведя») и различным произведениям А. Барто, К. Чуковского, С. Маршака и др.; настольная и напольная ширмы; декоративные украшения (солнце, тучи, деревья, елки, дома и т. п.); наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведи различного размера, лиса, собака, петух, девочка, бабушка, дедушка и т. п.); куклы бибабо для сказок («Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Зайкина избушка», «Рукавичка» (украинская),

«Маша и

медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях» (словацкая), «Три медведя» и др.); рукавички с изображениями мордочек различных сказочных персонажей; атрибуты для игры-драматизации: репка; домики, имитирующие деревянную и ледяную избушки; большая рукавица и др.; образные игрушки (кошка, собака, курочка, мышка, заяц, медведь, волк, лиса, дедушка, бабушка, девочка, мальчик, дед-мороз, снегурочка, лесовичок, снеговик и т. п.); настольно-печатные игры («Иллюстрированные кубики»,

«Составь картинку» (разрезные картинки по содержанию сказок с изображением различных предметов, ситуаций), «У нас порядок», «Расскажи сказку», «Сказки», игры печатки и др.); картины из серии «Домашние животные», «Дикие животные», «Картины по сказкам», «Мы играем», «Времена года», различные картинки, выполненные в стиле коллажа, и т. п.; мольберт; фланелеграф.

Обучение грамоте

Коррекционно-развивающая работа с детьми направлена на формирование как общих интеллектуальных умений (принятие задачи, выбор способов ее решения, оценка результатов своей деятельности), так и специфических предпосылок к учебной деятельности.

Подготовка к обучению грамоте включает в себя два разных направления:

* развитие ручной моторики, подготовка руки к письму;
* обучение элементарной грамоте.

Развитие ручной моторики и подготовка руки к письму

Развитие ручной моторики и тонкой моторики пальцев рук имеет выраженную коррекционно-развивающую направленность. Развитие ручной моторики тесно связано с речевым, психологическим и личностным развитием ребенка. Под влиянием интенсивной коррекционной работы активно развиваются высшие психические функции, активизируется межполушарное и межанализаторное взаимодействие.

Общеизвестно, что развитие ручной моторики зависит как от физической зрелости коры головного мозга, так и от условий воспитания, которые либо стимулируют ее развитие, либо задерживают. Умственно отсталый ребенок оказывается очень чувствительным к условиям воспитания, и динамика его развития находится в тесной зависимости от своевременности коррекционного воздействия и содержания педагогической работы с ребенком. У этих детей хватание без специального воздействия не возникает, что в сочетании с физиологической незрелостью ведет к несформированности ручных умений и навыков. Разнообразие форм хватания — от подгребания до пальцевого захвата — формируется только при непосредственном участии взрослого. При введении новых предметов и орудий с детьми проводят специальные занятия. При выполнении предметных ручных действий ребенок просто захватывает предмет без учета его функционального назначения и фиксированного способа употребления, выработанного в обществе, а при орудийных предметных действиях ребенок учитывает способ действия с данным конкретным предметом, свойства и качества предмета, который захватывается или берется в руки. Именно формирование орудийных действий является одной из основных задач коррекционно-педагогической работы с умственно отсталыми детьми. Чтобы овладеть орудийными действиями, необходимо научить детей соотносить свои конкретной практической задачей, научить захватывать предметы с учетом их свойств, в частности величины. Важно сформировать у детей различные типы хватания, сформировать умение оперировать каждой рукой, кистью руки, сформировать согласованность действий обеих рук, выделять каждый палец в отдельности. Овладение различными типами хватания — захват в кулак, хватание щепотью, противопоставление большого пальца всем остальным, использование

«указательного захвата» (двумя пальцами — большим и указательным) — позволяет расширить регистр орудийных действий ребенка. Возможности ребенка при целенаправленном обучении существенно расширяются и активизируются. Руки ребенка подготавливаются к овладению учебными и трудовыми умениями и навыками. При этом моторно умелый ребенок имеет возможность продемонстрировать свою состоятельность, что повышает его самооценку и в конечном итоге гармонизирует личностное развитие.

Работа по развитию у детей ручной моторики, зрительно-двигательной координации, согласованных движений обеих рук, тонких пальцевых и кистевых движений начинается с первого года обучения. Целесообразно оборудовать специальную комнату по развитию у детей ручной и мелкой моторики. В ней необходимо собрать разнообразный материал для упражнений по развитию ручной моторики: мозаики, мелкий раздаточный материал, дидактический материал для формирования у детей навыков шнуровки, бинтовки, работы с различными видами вкладышей; рамки М. Монтессори, доски Сегена, пазлы и продукты для сортировки и нанизывания. Природный материал, собранный детьми во время прогулок, также должен быть рассортирован по специальным емкостям и коробкам.

1. год обучения

Задачи обучения и воспитания

* Развивать у детей ручную и мелкую моторику пальцев рук. Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением. Развивать у детей зрительно-двигательную координацию.
* Формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений.
* Формировать у детей специфические навыки в действиях рук - захват щепотью мелких предметов.
* Учить детей правильно использовать предметы для рисования и письма (мел, фломастеры, ручка, лист бумаги, доска).
* Формировать у детей умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого.
* Формировать у детей умения проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.

|  |  |
| --- | --- |
| **Квартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Учить детей выполнять движения кистями рук по подражанию с использованием соответствующих стихотворных текстов (надеть зеленые рукавички-«лягушата», руки сжать в кулаки, выполнять действия вверх-вниз:  «Лягушата прыгают — кваква, ква-ква; лягушата смелые — квааа, квааа»  Учить детей выделять указательный палец своей руки, пользоваться им при выполнении определенных действий, познакомить детей с названием этого пальца — указательный (игра «Курочка зовет цыплят — ко-ко-ко»)  Учить детей действовать отдельно каждым пальцем своей руки по подражанию («игра» на детском пианино)  Учить детей захватывать щепотью сыпучие материалы (манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости (игра «Сварим кашку для куклы»)  Учить детей захватывать предметы щепотью, раскладывая большие и мелкие предметы в прозрачный сосуд (опускать мелкие предметы, обращая внимание на захват щепотью)  Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу, вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой) |
| II | Закрепить умения детей выполнять движения кистями рук по подражанию (игры «Молоточек — тук-тук», «Рыбка плывёт», «Поезд едет — ту-ту»)  Развивать размашистые движения руки: учить детей стирать с доски тряпкой размашистыми движениями слева направо, сверху вниз (по подражанию, самостоятельно, по словесной инструкции)  Учить детей выполнять движения кистями рук и пальцами по подражанию (игры «Зайчик», «Очки», «Пальчики поздоровались»), познакомить с большим пальцем, учить показывать его при назывании  Продолжать учить выполнять движения кистями рук по подражанию с использованием соответствующих стихотворных текстов (надеть на руки цветные рукавички и выполнять действия, изображая знакомых животных)  Учить детей выполнять действия пальцами по подражанию действиям взрослого с речевым сопровождением  Учить детей брать в обе руки (захват ладонями) сыпучие материалы (чечевицу, горох, фасоль) и высыпать их в посуду (игра «Спрячем игрушку»)  Учить детей выполнять движения пальцами обеих рук одновременно вначале по подражанию, а потом по словесной инструкции (игры с пальцами с  речевым сопровождением), закреплять названия указательного и большого пальцев |

|  |  |
| --- | --- |
| III | Продолжать формировать у детей размашистые движения рук: учить размашистыми движениями стирать тряпкой с доски в направлении сверху вниз, слева направо  Учить детей выполнять определенные движения кистями рук на бумаге: учить проводить прямые линии краской по большому листу бумаги (по подражанию, самостоятельно)  Продолжать учить детей захватывать щепотью сыпучие материалы (перловая, манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости (игра  «Сварим кашку для куклы»)  Учить детей выполнять движения пальцами обеих рук одновременно вначале по подражанию, а потом по словесной инструкции (игры с речевым сопровождением), закреплять названия указательного и большого пальцев  Продолжать учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш, по подражанию (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками  одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой) |

Показатели развития к концу года обучения

Дети должны научиться:

* выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию и образцу;
* соотносить свои движения с речевым сопровождением взрослых (выполнить по просьбе взрослого 2—3 знакомые игры);
  + показывать по просьбе взрослого указательный или большой пальцы;
  + выделять отдельно каждый палец на своей руке по просьбе взрослого по подражанию (поиграй на пианино);
  + захватывать мелкие предметы щепотью и опускать их в сосуд;
  + проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.

1. год обучения

Задачи обучения и воспитания

*-* Формировать у детей специфические навыки в действиях рук - захват предметов (или сыпучих материалов) указательным типом хватания.

* Продолжать развивать у детей зрительно-двигательную координацию.
* Продолжать формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений.
* Формировать у детей умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого, по образцу, по словесной инструкции.
* Формировать у детей графические навыки.
* Воспитывать у детей оценочное отношение к результату графических заданий и упражнений.
* Учить детей выполнять действия кистями и пальцами рук по образцу и речевой инструкции.

|  |  |
| --- | --- |
| **Квартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Учить детей нанизывать крупные бусы из разного материала на шнурок по образцу  Продолжать учить детей катать пальцами ребристый карандаш по столу одновременно двумя руками (по подражанию)  Продолжать учить детей бросать мелкие предметы (горох, фасоль, орехи) в сосуд с широким горлышком, используя захват предметов щепотью  Учить детей захватывать сыпучие материалы указательным типом хватания («Приготовим обед», «Опусти бусинки»)  Учить детей проводить пальцами по дорожке на листе бумаги, от ее |

|  |  |
| --- | --- |
|  | начала до конца (ширина дорожки от 2,5—2 до 1,5— 1 см)  Учить детей проводить карандашом непрерывную линию от ее начала до конца дорожки (ширина дорожки от 2,5—2 до 1,5—1 см) |
| II | Учить детей выкладывать дорожки из мелких предметов (гороха, фасоли, семечек) по подражанию действиям взрослого, а затем по образцу («Грядки»)  Продолжать проводить с детьми игры с пальцами с речевым сопровождением по подражанию и образцу (пальчиковая гимнастика)  Учить детей выкладывать из мозаики дорожки, используя захват мозаики щепотью, чередуя мозаику по цвету, ориентируясь на образец («Дорожки для зайки», «Цыплята пойдут по дорожке к маме»)  Продолжать учить детей проводить непрерывную линию по центру дорожки сначала пальцами, а затем карандашом от начала до конца (дорожки различной ширины), линия не должна быть прерывистой и выходить за края дорожки («Дорожки для ежика (муравья)»)  Учить детей проводить прямые линии по пунктирам до определенной точки сверху вниз, слева направо («Дождик», «Светит солнышко»,  «Заборчик») |
| III | Учить детей захватывать сыпучие материалы указательным типом хватания («Испечем блины»)  Продолжать учить детей выполнять определенные действия пальцами с речевым сопровождением по подражанию (пальчиковая гимнастика)  Продолжать учить детей выкладывать из мозаики простые предметы по образцу («Цыпленок», «Морковка», «Зайчик»)  Учить детей проводить карандашом по образцу прямые линии до определенной точки в направлении сверху вниз (развивать зрительно- двигательную координацию)  Продолжать учить детей проводить прямые линии по пунктирным линиям в направлении сверху вниз  Учить детей проводить прямые линии до определенной точки самостоятельно в направлении слева направо (обращать особое внимание на непрерывность проведения линии) |

слову;

Показатели развития к концу года обучения

Дети должны научиться:

* брать мелкие предметы указательным типом хватания;
* выполнять знакомые движения руками и пальцами по подражанию, образцу,
* показывать по просьбе взрослого и называть указательный и большой пальцы,

остальные показывать (мизинец, средний, безымянный);

* + проводить пальцем и карандашом плавную непрерывную линию от начала до конца дорожек разной ширины;
  + проводить прямые непрерывные линии до определенной точки слева направо, сверху вниз.

1. год обучения

Задачи обучения и воспитания

* + Продолжать учить детей застегивать и расстегивать пуговицы, кнопки.
  + Учить детей составлять из частей целый предмет (пристегивать части тела животных, элементы предметов к основной части: к середине цветка лепестки, к веточкам листья и т. д.).
  + Формировать у детей умения выполнять шнуровку сверху вниз без перекрещивания шнурка (дождик, дорожка и т. д.) сначала в две дырочки, а затем увеличивать их число (действия по подражанию, по образцу).
  + Учить детей размазывать пальцами пластилин по дощечке, по картону.
  + Учить детей проводить непрерывную линию между двумя волнистыми линиями, повторяя изгибы (ширина между волнистыми линиями от 2,5 до 1,5 см).
  + Учить детей проводить непрерывные линии между двумя ломаными линиями, повторяя их изгиб.
  + Учить детей обводить по контуру простые предметы.
  + Учить детей проводить линию, не отрывая карандаша от бумаги (сначала пальцем, а затем карандашом).
  + Учить детей штриховать в одном направлении сверху вниз простые предметы (яблоко, груша, воздушный шар и т. д.).
  + Формировать у детей индивидуальные предпочтения при выборе цвета при раскрашивании контурных сюжетных рисунков цветными карандашами.

|  |  |
| --- | --- |
| **Квартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Учить детей застегивать кнопки и пуговицы различной величины одного цвета  Учить детей выполнять знакомые ранее игры с пальцами по речевой инструкции  Учить детей размазывать пальцами пластилин по дощечке, по картону Учить детей выкладывать горох, семечки на подготовленную дощечку с  размазанным пластилином по контуру простого предмета (контур рисует педагог)  Продолжать учить детей проводить непрерывные линии, не отрывая карандаша от бумаги, между двумя линиями по дорожке (ширина дорожки от 1 до 0,5 см)  Учить детей проводить линию, не отрывая карандаша от листа бумаги по наклонной линии-образцу (дорожке) |
| II | Учить детей проводить прямую непрерывную линию между двумя волнистыми линиями  Учить детей составлять из частей целый предмет (пристегивать элементы предметов к основной части: к середине цветка лепестки, к веточкам листья и т. д.)  Учить детей выполнять шнуровку сверху вниз без перекрещивания шнурка (дождик, дорожка и т. д.) сначала в две дырочки, а затем увеличивать их число (действия по подражанию, по образцу)  Учить детей проводить непрерывную линию между двумя волнистыми линиями, повторяя изгибы (ширина между волнистыми линиями от 2,5 до 1,5 см)  Учить детей проводить линию пальцем, затем карандашом самостоятельно по заданному образцу  Учить детей проводить непрерывные линии между двумя ломаными линиями, повторяя их изгиб (сначала проводить линии пальцем, а затем по образцу карандашом)  Учить детей обводить по контуру простые предметы |
| III | Продолжать учить выполнять шнуровку слева направо без перекрещивания шнурка (2 дырочки, 6 дырочек — дорожка для зайчика, лисички и т. д.)  Продолжать проводить игры с пальчиками и речевым сопровождением Продолжать учить выкладывать горох (фасоль, семечки) на пластилин |

|  |  |
| --- | --- |
|  | по контуру, сделанному педагогом (рыбка, яблоко, цыпленок и т. д.) Учить проводить непрерывную линию карандашом по образцу  Учить проводить непрерывную линию по нарисованному контуру (пальцем, карандашом)  Учить детей проводить линию, не отрывая пальца или карандаша от листа бумаги  Учить детей проводить волнистые линии по пунктиру, не отрывая карандаша от листа бумаги  Учить детей заштриховывать в одном направлении — сверху вниз — простые предметы (яблоко, груша, воздушный шар и т. д.)  Учить детей раскрашивать контурные сюжетные рисунки цветными карандашами, не выходя за контур  Учить детей самостоятельно выбирать цвет при раскрашивании сюжетной картинки |

Показатели развития к концу года обучения

Дети должны научиться:

* + застегивать и расстегивать пуговицы на своей одежде; показывать по просьбе взрослого и называть все пальцы на обеих руках;
  + выполнять игровые упражнения с пальцами с речевым сопровождением;
  + проводить непрерывную плавную линию пальцем и карандашом между двумя ломаными линиями, повторяя изгиб;
  + проводить волнистые линии по контуру, не отрывая карандаша от бумаги;
  + обводить пальцем по контуру простые нарисованные предметы, следить за тем, чтобы пиния была плавной;
  + штриховать простые предметы сверху вниз.

1. год обучения

Задачи обучения и воспитания

* + Продолжать формировать умения детей пользоваться всеми видами застегивания и расстегивания (пуговицы, кнопки, крючки, шнуровка).
  + Продолжать учить детей штриховать простые предметы в разном направлении (слева направо, вверх-вниз).
  + Учить детей ориентироваться на листе бумаги, правильно располагать графические изображения на листе бумаги, ориентируясь на заданные линии.
  + Учить детей ориентироваться в тетради в клетку, обводить клетки, считать их, проводить

горизонтальные и вертикальные линии.

* + Учить детей выполнять графические задания в коллективе сверстников, уметь начинать работать вместе с другими и заканчивать работу, ориентируясь на других.
  + Воспитывать у детей оценочное отношение к своим графическим работам и работам своих сверстников, сравнивая их с образцом.

|  |  |
| --- | --- |
| **Квартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Продолжать учить детей выкладывать из мелкой мозаики или мелких плоских палочек различные предметы (по образцу, по словесной инструкции, по замыслу)  Закреплять умения детей пользоваться всеми видами и приемами застегивания и расстегивания (пуговицы, кнопки, крючки, шнуровка)  Учить детей выполнять штриховку прямыми линиями в разном направлении отдельных предметов (яблоко, груша, огурец, мяч)  Учить детей проводить линию карандашом по «сложной» дорожке. Учить детей проводить линию, не выходя за пределы дорожки и не  отрывая карандаша от бумаги |

|  |  |
| --- | --- |
|  | Учить детей копировать образец (рисовать рядом такую же картинку) Учить детей обводить по трафарету геометрические фигуры,  несложные предметы и закрашивать их, не отрывая карандаша от бумаги |
| II | Продолжать учить детей шнуровать, перекрещивая шнурки  Учить детей выполнять плетение из полосок бумаги (коврики, закладки  и т. д.)  Продолжать учить детей штриховать прямыми линиями в разном направлении сюжетные рисунки (направление линий показать стрелкой) Учить детей ориентироваться на листе бумаги в направлении стрелки  Продолжать учить детей обводить нарисованные предметы по контуру, не отрывая карандаша от бумаги (животные, птицы и т. д.)  Учить детей обводить предметы по пунктирным линиям плавными непрерывными движениями  Учить детей обводить клубочки по пунктирным линиям от стрелки, показывающей направление обводки («Бабушкин клубочек»)  Продолжать учить детей проводить плавные непрерывные линии от стрелки до конца пунктира  Учить детей дорисовывать половину предмета в целях получения целостного предметного изображения (елка, снеговик, бабочка) |
| III | Учить детей располагать графические изображения на листе бумаги, соотносить их с образцом  Знакомить детей с тетрадью в крупную клетку, учить обводить клетки, пропускать 1, 2 клетки  Учить детей проводить прямые линии в две клетки (вертикальные, горизонтальные)  Учить детей проводить чередование вертикальных и горизонтальных линий в тетради  Учить детей изображать орнамент в тетради в клетку  Учить детей копировать рисунок, соблюдая строчку, чередовать элементы (полоски, точки)  Учить детей считать клетки, выполняя определенный орнамент Учить детей проводить непрерывные линии по простым лабиринтам |

Показатели развития к концу года обучения

Дети должны научиться:

* + застегивать и расстегивать пуговицы; владеть навыками шнуровки;
  + штриховать простые предметы в разном направлении; обводить предметы по контуру карандашом плавным непрерывным движением;
  + ориентироваться на листе бумаги, правильно располагать рисунок на листе;
  + ориентироваться в тетради в клетку, обводить клетки, считать их, проводить горизонтальные и вертикальные линии;
  + раскрашивать сюжетный рисунок разными карандашами не выходя за контур.

Обучение элементарной грамоте 4 год обучения

Задачи обучения и воспитания

* + Формировать у детей интерес к процессу обучения грамоте. Расширять словарный запас детей.
  + Познакомить детей с понятиями «предложение» «слово» «слог» «звук».
  + Познакомить детей со звукобуквенным анализом слова. Учить детей делить слова на слоги.
  + Учить детей соотносить звук со зрительным образом буквы. Продолжать развивать у детей фонематический слух.

|  |  |
| --- | --- |
| **Квартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Знакомить детей с предложением  Учить детей составлять предложения из двух и более слов (длинные и короткие предложения) по действиям детей с игрушками и сюжетным картинкам  Учить детей определять количество слов в предложении и место слов в предложении  Учить делить слова на слоги (части), определять количество слогов в  слове  Знакомить детей со схемой и символами состава предложения: красная полоска бумаги — предложение, желтые квадратики — слова, синие кружочки  — слоги  Учить составлять предложения, используя символы  Учить детей подбирать слова к двустишию («Лиза пробовала суп, заболел у Лизы ... зуб», «Са-са-са — вот летит ... оса»)  Учить детей находить ошибку в двустишии, определять правильное место слов в прочитанном двустишии («Вылезла из норки ... шишка, на нее упала ... мышка», «На дворе сидит ... ворота, на дворе открыты ... ворона») |
| II | Знакомить детей с гласными звуками а, у, и, о  Учить детей выделять заданные звуки среди других звуков а, у, р, м, ш Продолжать учить детей делить слова на слоги Учить детей определять  первый звук а, у, и, о в слогах  Учить детей определять первый звук а, у, и, о в словах  Учить детей находить на картинках предметы, названия которых начинаются с заданного звука  Знакомить детей с буквами а, у, и, о  Учить детей находить заданные буквы среди других  Учить детей соотносить гласные звуки (а, у, и, о) с буквой: находить соответствующую букву при назывании педагогом слов с определенным звуком, находить предметную картинку, определять первый звук в ее названии и находить соответствующую букву |
| III | Знакомить детей с согласными звуками м, к, с, р, ш  Учить детей выделять на слух слова с определенным звуком, выбирая их из пары названных слов (звук — в середине слова, в конце, в начале): норка  — корка, сом — ком, сук — сок  Учить детей называть первый согласный звук при делении слов на  слоги  Учить детей находить на картинках предметы, названия которых начинаются с определенных согласных звуков  Знакомить детей с буквами м, к, с, р, ш  Учить детей находить эти буквы среди других сходных по написанию  букв  Учить детей соотносить согласные звуки (м, к, с, р, ш) с буквой  Учить детей определять первый звук в названии предметной картинки и находить соответствующую букву  Учить детей определять звук, с которого начинается слово, и находить соответствующую букву  Продолжать учить детей выделять звук в слове и определять его место (в середине слова, в начале, в конце)  Учить детей вставлять пропущенную букву в слова, используя картинки с изображением предмета и подписанным его названием (лото, таблицы, |

|  |  |
| --- | --- |
|  | домино)  Начать учить детей сливать звуки в слоги, начиная с закрытых слогов |

Показатели развития к концу года обучения

Дети должны научиться:

* + составлять предложения из двух и более слов (длинные и короткие предложения) по действиям детей с игрушками и сюжетным картинкам;
  + определять количество слов в предложении и место слов в предложении;
  + делить слова на слоги (части), определять количество слогов в слове;
  + определять первый звук (а, у, и, о, м, ш, р, к, с) в слогах и словах; соотносить звуки (а, у, и, о, м, ш, р, с, к) с буквой.
  1. 2.2. Формы, способы, методы и средства реализации Программы Цель коррекционно - развивающей работы учителя – логопеда:

создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального и речевого потенциала ребенка с проблемами в развитии и формирование его позитивно - личностных качеств.

Задачи:

* + взаимодействовать со всеми специалистами ДОУ в процессе коррекционно - педагогического сопровождения детей с РАС.
  + выявлять индивидуальные особенности развития ребенка, его слабые стороны и способности к компенсации, определение оптимального педагогического маршрута.
  + формировать способы усвоения ребенком с расстройством аутистического спектра социального опыта, взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности.
  + развивать компенсаторные механизмы становления психики и деятельности проблемного ребенка.
  + предупреждать развитие вторичных отклонений познавательной сферы, поведения и личности в целом.

Направления работы учителя-логопеда

* + диагностическая работа обеспечивает определение уровня интеллектуального развития и возможностей детей с расстройством аутистического спектра, зачисленных в ресурсную группу компенсирующей направленности и индивидуальные особенности психофизического развития;
  + коррекционно-развивающая работа обеспечивает коррекционную помощь в освоении предметно практической деятельности и формированию коммуникативных, регуляторных и познавательных навыков.
  + информационно – просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с расстройством аутистического спектра их родителям, педагогическим работникам.

Содержание работы учителя – логопеда:

* + Коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи этой категории в освоении программы.
  + Выявление особых образовательных потребностей детей с расстройством аутистического спектра, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии.
  + Осуществление индивидуально - ориентированной психолого-педагогической помощи детям с РАС с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей.
  + Возможность освоения детьми с РАС Программы и их интеграции в образовательном учреждении.
  + Взаимодействие в разработке и реализации коррекционных мероприятий воспитателей, специалистов образовательного учреждения.
  + Содержание коррекционной работы для детей с тяжелыми физическими и психическими нарушениями строить с акцентом на социализацию ребенка и формирование практически - ориентированных навыков.

Коррекционная работа распределена по этапам обучения, в которых учитываются особенности развития детей с РАС их возможность к обучению и воспитанию. Сроки прохождения каждого этапа определяются индивидуально для каждого конкретного ребенка, исходя из его возможностей.

Необходимо учитывать, что вопрос об обучении ребенка по тому или иному этапу обучения решается в зависимости не от возраста, а от уровня его развития. Перевод на следующий этап обучения производится лишь после усвоения ими программы предыдущего этапа. Определенная часть детей может освоить программу двух, а может быть даже одного этапа.

Индивидуальные формы коррекционно-развивающей деятельности

Индивидуальные формы работы составляют существенную часть работы учителя- логопеда в течение каждого рабочего дня недели в целом.

План коррекционной работы составляется учителем-логопедом на основе обследования ребёнка с РАС (сентябрь). В индивидуальном плане развития отражены направления коррекционно-развивающей работы, которые позволяют устранить выявленные в ходе обследования нарушения речевой деятельности и пробелы в знаниях, умениях, навыках ребёнка, организованной образовательной деятельности и осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании.

Основной формой работы является игровая деятельность. Все коррекционно- развивающие занятия носят игровой характер и насыщенны разнообразными играми и игровыми упражнениями. Индивидуальные занятия направлены на коррекцию познавательной и эмоционально-волевой сферы.

Последовательность устранения выявленных дефектов определяется индивидуально, в соответствии с психофизическими особенностями и фиксируется в тетрадях индивидуального развития ребенка. Продолжительность индивидуальных, подгрупповых занятий определяется исходя из особенностей ребенка.

Планируя индивидуальную работу воспитателей с детьми, учитель-логопед рекомендует им занятия с тремя-четырьмя детьми в день по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения. Важно, чтобы в течение недели каждый ребенок хотя бы по одному разу позанимался с воспитателями индивидуально.

Проектирование образовательного процесса

**Интеграция логопедической работы с другими образовательными областями**

|  |  |
| --- | --- |
| **Образовательная область** | **Интеграция задач и содержания** |
| Речевое развитие | Владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря;  развитие связной речи; развитие речевого творчества;  развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;  знакомство с книжной культурой, детской литературой. |
| Социально -  коммуникативное развитие | Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе,  включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со |

|  |  |
| --- | --- |
|  | взрослыми и сверстниками;  развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания,  формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых;  формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;  формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. |
| Художественно - эстетическое развитие | Развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;  формирование познавательных действий, становление сознания;  развитие воображения и творческой активности. |
| Познавательное развитие | Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;  становление эстетического отношения окружающему миру;  восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;  стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;  реализацию самостоятельной творческой деятельности детей. |
| Физическое развитие | Приобретение опыта в следующих видах деятельности детей:  двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких  физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук; овладение подвижными играми с правилами;  становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами. |

Планирование коррекционно-образовательной области

Предпосылкой развития всех видов деятельности ребенка является появление определенных потребностей, мотивов, интересов. Например, чтобы ребенок начал действовать с предметами, у него должна возникнуть потребность в их употреблении, в овладении способами действий с ними. Однако одной потребности для возникновения деятельности недостаточно, ребенок должен научиться понимать цель деятельности в доступной форме, в доступных пределах анализировать условия ее осуществления. При этом ребенок должен иметь уже достаточный уровень развития восприятия, наглядно- действенного мышления, общей и тонкой ручной моторики.

Поэтому на начальном этапе весь обучающий процесс с детьми с РАС организуется взрослым: он ставит цель, анализирует условия и средства достижения этой цели,

организует сами действия и осуществляет контроль и оценку их выполнения. Но это не значит, что ребенок в данной ситуации остается пассивным. Напротив, он обязательно должен быть активным участником обучающего процесса, т. е. ему необходимо научиться принимать поставленную взрослым цель, вслед за анализом, проведенным взрослым, ориентироваться в условиях задачи, хотеть и уметь овладевать способами действий, действовать целенаправленно до получения результата, ориентироваться на оценку не только самого результата, но и способа действий. Важно сформировать у ребенка элементы самооценки и умение контролировать себя в процессе выполнения игровой и практической задачи.

Задачи формирования у детей системы знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие их познавательной активности, формирование всех видов детской деятельности реализовываются на индивидуальных занятиях.

При планировании занятий учитель-логопед *учитывает тематический принцип* отбора материала, с постоянным усложнением заданий. Тематический подход обеспечивает концентрированное изучение материала, многократное повторение материала ежедневно, что очень важно. для детей с РАС.

Коррекционный блок задач направлен, во-первых, на формирование способов усвоения детей с РАС опыта взаимодействия с людьми предметами окружающей действительности; во-вторых, на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребенка; в-третьих, на преодоление и предупреждение у воспитанников детского сада вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личности в целом.

Познавательное развитие ребенка-дошкольника имеет многоаспектный характер. В деятельности детей отмечается взаимозависимость, постепенная смена ведущих видов деятельности с их взаимообогащением и дополнением.

Именно целенаправленное обучение позволяет детям с РАС перейти на тот уровень способностей, который делает возможным перенос усвоенных способов действия (в рамках учебной ситуации) на другие виды практической деятельности. Формирование игровой деятельности при обучении детей с РАС требует проведения

специально организованных педагогом занятий, и лишь затем переносится в свободную

деятельность детей.

Сенсорное воспитание и развитие внимания служат основой для развития у детей с нарушением интеллекта поисковых способов ориентировки: методов проб и примеривания. Сенсорное воспитание является, с одной стороны, основой для формирования у ребенка всех психических процессов — внимания, памяти, сферы образов-представлений, мышления, речи и воображения; с другой — оно выступает фундаментальной предпосылкой для становления всех видов детской деятельности — предметной, игровой, продуктивной, трудовой.

На начальных этапах восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы восприятия при этом имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и систематизированными за счет формирования связей внутри определенного анализатора и межанализаторных связей.

В процессе разнообразных видов деятельности, осуществляемой вместе со взрослыми, дети узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные

и другие связи и зависимости между внутренними и внешними, пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

* 1. 2.3.Взаимодействие с педагогами

**Взаимодействие учителя-логопеда и специалистов ДОО в планировании и реализации коррекционно-развивающей деятельности с детьми с РАС**

В коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС большую роль играет взаимосвязь всех направлений работы учителя-логопеда со специалистами ДОУ. Успех совместной коррекционно-педагогической работы во многом зависит от правильно организованного взаимодействия учителя-логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, педагога-психолога и родителей.

В ресурсной группе компенсирующей направленности для детей с РАС при построении системы коррекционно-развивающей работы совместная деятельность специалистов спланирована так, что педагоги строят свою работу с ребёнком на основе общих педагогических принципов не обособленно, а дополняя и углубляя влияние каждого. Модель коррекционно-развивающей деятельности представляет собой целостную систему.

Достижение положительного результата работы учителя-дефектолога предполагает реализацию комплексного подхода в деятельности специалистов детского сада: учителя-логопеда, воспитателей, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя, педагога-психолога, учителя-дефектолога.

Комплексный подход дает возможность выстроить систему совместных целенаправленных и специфических действий всех специалистов образовательной системы. Вокруг ребенка с расстройством аутистического спектра совместными действиями различных специалистов создается единое коррекционное пространство.

Взаимодействие со специалистами ДОО

Цель: обеспечение преемственности в работе учителя-логопеда и педагогов ДОО в образовательном процессе.

Задачи:

* Выработка единых подходов в образовательном процессе, обеспечивающих благоприятные условия для развития детей.
* Обеспечение устойчивости результатов коррекции.
* Оптимизация деятельности специалистов по профилактике нарушений.

Взаимодействие с узкими специалистами

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Направления деятельности** | **Организационная работа** | **Психолого-педагогический консилиум** |
| **1** | **Формы работы** | Выработка рекомендаций по работе с детьми по результатам промежуточного целевого ориентира. | Комплексное изучение личности ребенка; разработка и реализацияиндивидуальных образовательных маршрутов |
| Составление  индивидуальных образовательных маршрутов сопровождения и обучения детей с расстройством  аутистического спектра |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **2** | **Цель** | Разработка оптимальных и эффективных путей коррекционной помощи детям с расстройством аутистического спектра в соответствии с ФГОС ДО. Осуществление индивидуально-  дифференцированного подхода к детям с расстройством аутистического спектра | Реализация рабочей Программы для группы компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра» |
| **3** | **Условия реализации** | Активность специалистов и их заинтересованность | Систематичность заседаний ППк |
| **4** | **Срок проведения** | В течение года | В течение года,согласно плана ППк |
| **5** | **Отчетная документация** | 1.Индивидуальные образовательные маршруты . | Протоколы консилиума, ИОМ  диагностические карты,  рекомендации, аналитические отчеты |

**Направления взаимодействия с педагогами ДОО:**

1. Формирование представлений о факторах риска в познавательном развитии, критериях и условиях благоприятного познавательного развития.
2. Обеспечение педагогов приемам развития и коррекции познавательных процессов в повседневной жизни, профилактики нарушений в развитии у дошкольников.
3. Разработка эффективных приемов педагогического общения с детьми, имеющими нарушения в развитии.

На практике представлены: выступления на педсоветах, открытые занятия, индивидуальные консультации, совместное составление планирования, проведение интегрированных занятий (см. план работы).

Выступления на родительских собраниях, индивидуальные и стендовые консультации.

Взаимосвязь и взаимодействие участников процесса отражаются в комплексном планировании коррекционно-образовательной деятельности группы компенсирующей направленности ДОО.

Перспективный план взаимодействия с педагогами

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Содержание работы** | **Сроки** | **Выход** |
| 1 | Диагностика | 1-15сентября | Результаты  диагностики |
| 2 | Проведение ППк по результатам диагностики. Обсуждение результатов логопедической, психологической и педагогической диагностики детей ресурсной группы компенсирующей  направленности для детей с расстройством аутистического спектра с педагогами ДОО. | Конец сентября | Протокол ППк |
| 3 | Обсуждение и утверждение годового плана | сентябрь | План |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | совместной работы участников коррекционно – образовательного процесса по коррекции нарушений и совершенствованию речевой сферы  у детей с РАС. |  | организационно– методической и коррекционной совместной  работы с детьми. |
| 4 | Коррекционно-развивающая работа | октябрь- май | Тетрадь взаимодействия с  воспитателем |
| 5 | Промежуточная диагностика. Проведение ППк - по результатам диагностики. Обсуждение с педагогами ДОО эффективности логопедической, психологической и педагогической работы с детей групп компенсирующей направленности для детей с расстройством  аутистического спектра, корректировка. | Декабрь | Результаты диагностики  Протокол ППк |
| 6 | Проведение ППкпо  результатам коррекционно-развивающей работы | Май | Протокол ППк |
| 7 | Консультативное взаимодействие со специалистами ДОУ: с педагогом- психологом, инструктором пофизическому воспитанию, музыкальным руководителем, воспитателями группы, учителем-дефектологом,  медицинским работником. | В течение года по мере необходи- мости | Анализ работы за год |

**Направлениядеятельности учителя -логопеда апривзаимодействии**

с**учителем-дефектологом**

**Целью**совместнойработы учителя –логопеда и учителя-дефектологаявляетсяобеспечениедиагностико–коррекционного, сопровождениявоспитанниковснарушениямивразвитиивсоответствиисоспециальнымиобразовательнымипотребностями,возрастнымиииндивидуальнымиособенностямивоспитания.

**Общиезадачи** заключаютсяв:

* + созданиимоделикоррекционно-развивающейдеятельности логопеда и дефектолога как условие речевого и интеллектуального развития ребенка
  + обозначенииосновныхнаправленийвзаимодействиякоррекционно-развивающейдеятельностиспециалистов
  + разработке системы работы и формы взаимодействия дефектолога и логопеда вусловияхдошкольнойобразовательнойсреды.

Учитель-логопед осуществляет логопедическое сопровождение детей сРАС.

Разрабатываетрекомендациивсоответствиисвозрастнымиииндивидуальнымиособенностямидетей,проводитмероприятия,способствующиеповышениюпрофессиональной компетенции педагогов, включению родителей в решение коррекционно-воспитательныхзадач.

Проводитдиагностику,консультированиепедагогов,родителей,коррекциюэмоционально-личностнойсферы.

**Направлениядеятельности педагога-психолога при взаимодействии**

с**учителем-логопедом**

***-логопед***

Изучение уровня речевого, познавательного, физического развития и индивидуально-

типологических особенностей детей, нуждающихся в логопедической поддержке, определение основных направлений и содержание работы с каждым из них.

Систематическое проведение необходимой профилактической и коррекционно-речевой работы с детьми в соответствии с их индивидуальными программами.

Оценка результатов помощи детям и определение степени их речевой готовности к школьному обучению.

ормирование у педагогического коллектива информационной готовности к логопедической работе, оказание им помощи в организации полноценной речевой среды.

*-психолог*

Создание среды психологической поддержки детям с нарушениями речи.

Развитие памяти, внимания, мышления, пространственной ориентировки.

Совершенствование мелкой моторики и развитие зрительно-моторной координации.

Развитие произвольности и навыков самоконтроля, волевых качеств.

нятие тревожности у детей при негативном настрое на логопедические занятия.

Обеспечение психологической готовности к школьному обучению. Формирование предпосылок учебной деятельности.

Обеспечение психолого - педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей в условиях нововведений.

**Направления деятельности учителя –логопеда при взаимодействиис музыкальнымруководителем**

Оказывает консультативную помощь в разработке сценариев, праздников, программразвлеченийидосуга,распределениеролей.

**Направления деятельности учителя-логопеда при взаимодействиис инструкторомпофизическойкультуре**

Развитиеслухо вого, зрительного, пространствен ного восприятия

Работа над координациейдвиже ний, общей имелкоймоторикой

Закреплениез вуков речи

Развитие речевого ифизиологическ ого дыхания

Развитие темпаритма, интонационной выразительности речи

* 1. **2.4.Взаимодействие с родителями (законными представителями)**

Взаимодействие с родителями как с участниками образовательного процесса значительно повышает результативность коррекционно-развивающей и профилактической работы.

Цель: создание единого коррекционно-развивающего пространства

Задачи:

-Формирование у родителей представлений об особенностях развития детей с нарушениями в развитии.

-Освоение родителями эффективных приемов взаимодействия с детьми с целью преодоления нарушений в развитии.

-Развитие позиции родитель-эксперт по оценке динамики коррекционной работы с детьми.

Этапы работы с родителями:

В основу приоритета деятельности положен фактор учета запроса родителей.

*Подготовительный:*

-сообщение данных о специфических нарушениях ребенка, уровнях развития разных сторон развития, специфичных трудностях и сильных сторонах развития;

-формирование представлений о содержании и формахвзаимодействия с дефектологом.

*Основной:*

-информирование родителей о динамике развития ребенка в процессе коррекции;

-обучение приемам коррекции в семейном воспитании детей с нарушениями в развитии;

-содействие в создании коррекционно-педагогической среды в семье с учетом нарушения ребенка.

*Завершающий:*

-анализ эффективности взаимодействия с родителями за период коррекционной деятельности;

-разработка дальнейших совместных действий по обеспечению положительной динамики и устойчивости результатов коррекции.

Формы взаимодействия учителя-логопеда и родителей:

*Информационно-наглядные:*

* + материалы на стендах;
  + папки-передвижки;
  + материалы на сайте;
  + анкетирование, опросы;
  + рекомендации.

*Коллективные:*

* + родительские собрания;
  + тематические консультации;
  + открытые просмотры занятий, режимных моментов.

*Индивидуальные:*

* + беседа;
  + консультация.

Без постоянного и тесного взаимодействия с семьями воспитанников коррекционная работа будет не полной и недостаточно эффективной. Поэтому интеграция детского сада и семьи – одно из основных условий работы учителя-дефектолога в коррекционной группе.

2.5.Деятельность в рамках психолого-педагогического консилиума ДОО

Психолого-педагогический консилиум дошкольного учреждения является одной из форм взаимодействия специалистов образовательного учреждения, объединяющихся для психолого-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации.

**Целью ППк**является обеспечение диагностико-коррекционного психолого- медико-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации исходя из реальных возможностей образовательного учреждения и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья обучающихся, воспитанников.

**Задачами ППк**образовательного учреждения являются:

* + выявление и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в образовательном учреждении) диагностика отклонений в развитии и/или состояний декомпенсации;
  + профилактика физических, интеллектуальных эмоционально-личностных перегрузок и срывов;
  + выявление резервных возможностей развития;
  + определение характера, продолжительности эффективности специальной коррекционной) помощи в рамках имеющихся в данном образовательном учреждении возможностей;
  + подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, уровень дошкольной зрелости.

**Основными показаниями** для обращения в ППк ДОУ являются:

* + длительность и выраженные трудности периода адаптации к условиям образовательного учреждения, детского коллектива, группы детей, с которыми ребенок общается на улице;
  + трудности в общении со сверстниками, явления изолированности или противопоставления себя коллективу, отвержение коллективом;
  + замедленность формирования и реализации навыков самообслуживания (отставание от сверстников во время еды, одевания, подготовки к занятиям и т.п.), а также житейских знаний;
  + трудности формирования и автоматизации учебных навыков, умений и знаний соответственно образовательным стандартам, характерным для конкретного возрастного этапа развития;
  + асоциальные тенденции в поведении;
  + неуверенность в себе, плаксивость, обидчивость и т.п.

Коллегиальное обсуждение.

Определение образовательного маршрута и коррекционной помощи: консультация с родителями ребенка по выявленной проблеме (консультирует каждый специалист, который обследовал ребенка), представление ребенка на консилиуме, участие в разработке образовательного маршрута ребенка и определении комплекса коррекционно- развивающих мероприятий.

**Направление ребенка на территориальную ППК (при необходимости):** участие в составлении психолого-педагогической характеристики ребенка, подготовка представления педагога-психолога на ребенка.

Согласование деятельности специалистов по коррекционно — развивающей работе:

Совместное с другими специалистами составление и ведение карт развития ребенка.

**Реализация рекомендаций консилиума:** проводятся коррекционно-развивающие занятия (индивидуальные, групповые, подгрупповые), консультирование родителей, педагогов; заполняются журналы учета индивидуальных и групповых занятий; журнал консультаций.

**Оценка эффективности коррекционно-развивающей работы**: в карте развития ребенка заполняются коррекционный лист и лист контроля динамики развития.

На этом этапе проводится динамическое обследование ребенка (оценка его состояния после окончания цикла коррекционно-развивающей работы), или итоговое обследование; определяется необходимость и содержание дальнейшей работы с ним.

Динамика развития ребенка и эффективность коррекционно-развивающей работы специалистов отражается в карте развития ребенка.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

* 1. **3.1.Психолого-педагогические условия**

Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе индивидуальных занятий и подгрупповых занятий. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует действующим СП 2.4.3648-20 Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи».

Индивидуальные, подгрупповые занятия направлены на осуществлении коррекции индивидуальных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении Программой.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей.

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

1. Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения детей с аутизмом в дошкольном возрасте;
2. Интегративная направленность комплексного сопровождения;
3. Этапный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения;
4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей детей с аутизмом и – в соответствии с положениями ФГОС ДО - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учётом особенностей развития при РАС;
5. Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребёнка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития;
6. Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития;
7. Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребёнка с РАС;
8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях и т.п.
   1. 3.2.Организационные условия

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда должна учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, особенности его развития и задачи коррекционно- воспитательного воздействия. Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда и социокультурное окружение являются мощным фактором, обогащающим детское развитие. Они основываются на системном подходе к коррекционно-развивающему обучению детей с РАС и опираются на современное представление о предметном характере деятельности, её роли и значении для психического и личностного развития ребенка дошкольного возраста. Важнейшим механизмом развития личности являются различные виды деятельности ребенка (общение, игра, движение, труд, конструирование, рисование, лепка и др.). Для обеспечения возможно более успешного развития ребёнка необходимо единство развивающей предметной среды и содержательного общения взрослых с детьми.

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда при РАС – это система условий, обеспечивающих возможно более полное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию аутистических и иных расстройств и становление личности ребенка. Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда включает ряд базовых компонентов, необходимых для социально-коммуникативного, физического, познавательного и художественно-эстетического развития детей с аутизмом. Учитывая интегративно-инклюзивную направленность дошкольного образования детей с РАС, это, с одной стороны, традиционные для ДОО компоненты, к которым относятся: природные

среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, детская библиотека, игротека, музыкально- театральная среда, предметно-развивающая среда занятий и др. С другой стороны, среда должна учитывать повышенные требования к структурированности пространства и времени, уровню речевых и коммуникативных возможностей, необходимости особого внимания к визуальной опоре в ориентировке в пространстве и организации деятельности.

Определение базового содержания компонентов коррекционно-развивающей предметно-практической среды современной ДОО опирается на деятельностно- коррекционный подход. Содержание развивающей предметной среды должно удовлетворять потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребёнка с РАС, становление его индивидуальных способностей. Единство педагогического процесса и преемственность этапов развития деятельности на начальном, основном и пропедевтическом этапах дошкольного возраста обеспечиваются общей системой требований к коррекционно-развивающей предметно-пространственной среде с учетом специфики коррекционно-образовательного направления группы ДОО.

Непременным условием построения развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации является опора на личностно- ориентированную модель взаимодействия между людьми. Это означает, что стратегия и тактика построения жилой среды определяется особенностями личностно- ориентированной модели воспитания. Цель взрослого – коррекция аутистических расстройств, содействие становлению ребёнка с аутизмом как личности; взрослый должен обеспечить чувство психологической защищенности ребенка, его доверия к миру, формирование начал личности, развитие индивидуальности ребёнка.

Выделяются следующие принципы построения развивающей среды в помещениях для детей с РАС:

− принцип оптимальной пространственно-эмоциональной дистанции при взаимодействии: установление контакта между ребенком и взрослым, предпочтительно сопровождающееся контактом «глаза в глаза»;

− принцип стимулирования и поддержания активности ребёнка, направленной на общение, игровую и познавательную деятельность, развитие эмоций, воли. Этому должно способствовать наличие соответствующих игрушек и пособий в доступной, их размещение, стимулирующее самостоятельную активность ребёнка;

− принцип стабильности-динамичности: в цветовом и объемно-пространственном построении интерьера при сохранении общей смысловой целостности должны выделяться многофункциональные формы, легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т. д);

− принцип комплексирования и гибкого зонирования. Жизненное пространство в Организации построено таким образом, чтобы оно создавало возможность как для групповых занятий (спортивный и музыкальные залы, изостудия и др.) и индивидуальных занятий;

− принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия достигается путем использования в детской группе определенных семейных традиции (альбомы с фотографиями близких родственников; стенды с фотографиями детей, спокойная цветовая гамма групповых помещений и т. д.).

Спецификой создания предметно-пространственной развивающей образовательной среды является ее визуализация и структурирование согласно потребностям детей с РАС.

Пространство должно: учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, характеризоваться относительным постоянством расположения игровых материалов и предметов мебели, быть неперегруженным разнообразными игровыми объектами. Игры и игрушки подбираются в соответствии с содержанием образовательной программы.

При организации индивидуальны занятий соблюдают следующую последовательность: рабочий стол находится у стены для минимизации отвлекающих ребенка факторов, рабочий стол отодвигается от стены и педагог располагается в зоне видимости ребенка; занятия проводятся в малой группе, состоящей из двух детей, рабочие столы располагаются рядом друг с другом.

При участии в групповых формах работы рекомендуется использовать наглядное расписание, иллюстрирующее последовательность выполняемых заданий, игры и дидактические материалы:

* для подготовки руки к письму: насадки на ручку (для детей с правосторонним и левосторонним латеральным предпочтением), ограничители строки, разлиновка листа в крупную клетку или линейку;
* при развитии элементарных математических представлений: визуальный ряд чисел, специализированная линейка Абака, пособие «Увлекательная математика», игровые пособия по закреплению состава числа (подбираются с опорой на индивидуальные интересы ребенка), игровые пособия по обучению сравнению чисел с помощью знаков, игровые пособия по обучению выполнению арифметических действий, наглядные пособия по обучению детей решать задачи;
* подготовка к обучению грамоте: схемы слов, предложений, звуко-буквенного анализа, символы звуков, таблицы для чтения и др.;
* развитие речи и ознакомление с окружающим миром: музыкальные инструменты, мелкий материал для игр на столе - звери, птицы, семья, посуда, продукты, одежда, транспорт, мебель и др., сюжетные картины, серии сюжетных картин, пальчиковый театр и др.;
* физическое развитие: маты, мягкие игровые модули, качели, батут, горка, бассейн с шариками, мячи, кольца, клюшки, кегли, кольцебросы, обручи, машины, самокаты, схемы игр и т.д.;
* игровое оборудование для игр на полу: машинки, гаражи, самолеты, кораблики, поезд и железная дорога, куклы, кукольный домик, игрушечная мебель, посуда, продукты, одежда, набор доктора, игрушечные животные и т. д.;

Необходимо, чтобы все игровые и дидактические материалы были упорядочены, каждый предмет находится на постоянном месте. Места промаркированы, что способствует самостоятельной уборке игрушек.

Для визуализации предметно-пространственная развивающая образовательная среда используют:

* фотографии ребенка для обозначения вещей, которыми он пользуется в группе (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т. д.);
* фотографии воспитателей и детей, посещающих группу;
* фотографий педагогов, работающих в кабинетах (дефектолог, психолог и др.);
* информационные таблички (пиктограммы) на дверях спальни, раздевалки и т.д.;
* иллюстрированные правила поведения;
* алгоритмы выполнения бытовых навыков (умывания, туалета, переодевания на физкультуру, мытья рук и т.д.);
* коммуникативный альбом: фотографии близких людей; любимых видов деятельности ребенка; пиктограммы, связанные с удовлетворением физиологических потребностей ребенка (вода, еда, туалет); изображением эмоций ребенка; базовые коммуникативные функции (в т. ч. просьбу о помощи, приветствие, отказ, согласие и т. д.) и альбомы с карточками для коммуникации PECS.

Обязательной составляющей предметно-пространственной развивающей среды для ребенка с РАС является *оборудование уголка уединения* (зоны отдыха ребенка). Для этого используются: 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.

Соблюдение четкого *распорядка дня* является условием успешной адаптации ребенка в образовательной организации. При подготовке ребенка к посещению детского сада необходимо учитывать склонность к постоянству. Любое изменение режима дня и распорядка занятий может повлиять на поведение ребенка. Дети с расстройствами аутистического спектра при восприятии информации в вербальной форме нуждаются в визуальном ее подкреплении. С этой целью используют визуальное расписание. Необходимость введения визуального расписания связана с тем, что у детей с РАС недостаточно сформировано понимание речи. Выбор вида визуального расписания зависит от возраста и интеллектуального развития ребенка. На первых порах используют фотографии, обозначающие занятия и режимные моменты. Многим детям с РАС требуется использование индивидуального визуального расписания (в него могут быть внесены коррекционные занятия, дополнительные перерывы и т.д.).

График работы учителя-логопеда (см. приложение), распределения рабочего времени учителя-логопеда (см. приложение).

Объем и распределение недельной нагрузки на одного воспитанника в рамках непосредственной образовательной и коррекционно-развивающей деятельности (см. приложение)

Расписание образовательной деятельности ресурсной группы компенсирующей направленности \* (см. приложение)

* 1. 3.3.Планирование образовательной деятельности

В связи с выраженной клинической и психолого-педагогической полиморфностью РАС и в соответствии с положениями ФГОС ДО Программа не предусматривает жёсткого регламентирования коррекционно-образовательного процесса и календарного планирования коррекционно-образовательной деятельности, оставляя специалистам пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей АООП ДО детей с РАС, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовностей, интересов и инициатив родителей (законных представителей) воспитанников, педагогов и других сотрудников ДОО. Для реализации АООП ДО для детей с РАС не требуется ведение календарных планов (жёстко привязанных к годовому и другому типу планирования) и привязанных к календарю рабочих программ по реализации содержательных компонентов АООП ДО детей РАС.

Планирование деятельности специалистов опирается на результаты психолого- педагогической оценки индивидуального развития детей и должно быть направлено в первую очередь на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребёнка, в том числе на формирование развивающей предметно-практической среды.

В зависимости от структуры нарушений коррекционно-развивающая работа с детьми данной категории должна строиться дифференцированно.

**3.4.Материально-технические условия реализации Программы**

Эффективным условием реализации инклюзивного образовательного процесса является организация предметно-развивающей среды, стимулирующей развитие самостоятельности, инициативы и активности ребенка, обеспечивающей развитие возможностей детей. Характеристики предметно-развивающей среды:

* безопасность;
* комфортность;
* соответствие возрастным особенностям развития детей и ихинтересам;
* вариативность;
* информативность.

Программапредусматриваетнеобходимостьвспециальномоснащениииоборудовании для организации образовательного процесса с детьми-инвалидами идетьми сОВЗ.

|  |  |
| --- | --- |
| Наименование | Назначение |
| Пуфик- кресло | Удобное сидение, наполненное полиетирольнымигранулами способствуеттактильнойстимуляции,расслабляющемувоздействию. |
| Ковернапольный | Используетсядляотдыха,релаксации,длязрительноговосприятия, тактильности. |
| Интерактивныйсухойбассейн(1/4круга) | Для использования в качестве тренажера для опорно-двигательного аппарата и общего массажа теласпособствуют снятию напряжения, усталости, расслаблению мышц спины, плечевого пояса, развитию психических процессов, мелкой моторики рук, стимуляции зрительных, слуховых, тактильных анализаторов. |
| Пузырьковаяколона | Обладаетрасслабляющим ивосстанавливающим эффектом. Снимает накопившийся за день стресс, устраняет усталость и успокаивает. Воздушно-пузырьковая колона благотворно влияет на нервную систему и способствует излечению нервных расстройств. |
| Антистрессовыймяч | Предназначендляразвитиятактильныхощущенийпривоздействии на кожные рецепторы. |
| Фибероптическийдуш«Солнышко» | Плавноескольжениебликовспособствуетрасслаблению, успокоению и приятному отдыху. При наблюдении за движением цветных пятен происходитактивизацияитренировка глазодвигательных мышц, формирование внимания, усидчивости. В сочетаниисоспециальноймузыкойвращениезеркальногошара  создает неповторимое психоэмоциональное состояниеудетей, способствуетрелаксации. |
| Световой столдляпесочнойтерапии«Радуга»сцветнойподсветкой | Своими руками дети могут создавать неповторимые шедевры. Fорсть пескапревращаетсявпейзаж,звездноенебо,лесилиморе.Он отлично передает детские чувства, мысли и стремления. Рисование песком является одним из главных средств познания мира и развития эстетического восприятия, так как тесно связано с самостоятельной и творческой деятельностью. |
| Балансировочныеподушки | Обеспечивают дополнительное сенсорное ощущение и возможность движения во время сидения. Применение таких подушек уменьшает негативное отношение к занятиям за столом, повышают усидчивость и качество занятий. |
| Игровой коврик-пазл с цифрамии фигурами настенный | Развивающая игра, с помощью которой ребенок сможет увидеть и запомнить изображения разных цифр и фигур, а яркие цвета добавят радости игре. |
| «Яйцо Совы» | Мягкий шарообразный мешок, в который можно залезть целиком и почувствовать себя в комфорте и безопасности. Мощный инструмент сенсорной интеграции, стимулирует вестибулярный аппарат, проприоцептивные системы |
| «Носок для тела» | Способствует развитию мышц, действует на тактильную и вестибулярную системы, стимулирует проприоцептивные системы |
| Тактильная дорожка | Развитие проприоцептивной чувствительности рецепторов стопы, координация движений, кинестической и мыслительной деятельности |
| Музыкальныйцентр | Музыкальныйцентрнаполнитсредузвукамиимузыкой.Поможет настроиться, отвлечься и расслабиться. |
| Коррекционно-развивающее пособия для работы над сенсорным восприятием детей дошкольноговозраста | Для развития мелкой моторики, тактильной изрительной |
| Игрушки и пособия по развитию и коррекции психических речевой деятельности. | |

3.5.Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Созданная в групповом помещении и кабинете учителя-логопеда *развивающая предметно-пространственная среда* обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства группы и кабинета и соответствует *принципам организации среды* таких, как:

* + содержательная насыщенность;
  + трансформируемость;
  + полифункциональность;
  + вариативность;
  + доступность;
  + безопасность. (ФГОС ДО п.3.3.4.)

Развивающая предметно-пространственная среда группового помещения и кабинета учителя-логопеда:

* + построена в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей с тяжелыми нарушениями речи;
  + 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,
  + помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности;
  + позволяет предусмотреть сбалансированное чередование специально организованной образовательной и не регламентированной деятельности детей в утренний, и в вечерний отрезки времени.

Предметно-развивающее пространство:

* + дает возможность каждому ребенку упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его недирективным руководством;
  + уравновешивает эмоциональный фон каждого ребенка, способствует его эмоциональному благополучию.

Система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его развития, рационально организована и насыщена разнообразными предметами и игровыми материалами.

Оборудование предметно-пространственной развивающей среды в кабинете логопеда:

*Центр речевого развития в кабинете учителя-логопеда*

1. Зеркало.
2. Несколько стульчиков для занятий у зеркала.
3. Одноразовые шпатели, вата, ватные палочки, влажные салфетки.
4. Спирт.

Дыхательные тренажеры, игрушки и пособия для развития дыхания (свистки, свистульки, дудочки, воздушные шары и другие надувные игрушки, «Мыльные пузыри», перышки, сухие листочки, лепестки цветов и т.д.).

Картотека материалов для автоматизации и дифференциации звуков всех групп (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, тексты, словесные игры).

Логопедический альбом для обследования звукопроизношения.

1. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы
2. Предметные картинки по изучаемым лексическим темам, сюжетные картинки,

серии сюжетных картинок.

1. Алгоритмы, схемы описания предметов и объектов.
2. Счетный материал.
3. Настольно-печатные дидактические игры для развития навыков звукового и слогового анализа и синтеза («Подбери схему», «Помоги Незнайке», «Волшебные дорожки», «Раздели и забери», «Собери букеты» и т.п.).

*Центр сенсорного развития*

1. Карточки с наложенными и «зашумленными» изображениями предметов по всем лексическим темам, игры типа «Узнай по силуэту», «Что хотел нарисовать художник?»,

«Найди ошибку художника», «Ералаш», «Распутай буквы».

1. Палочки Кюизенера.
2. Занимательные игрушки для развития тактильных ощущений

*Центр моторного и конструктивного развития*

1. Плоскостные изображения предметов и объектов для обводки по изучаемым лексическим темам, трафареты, клише, печатки.
2. Разрезные картинки и пазлы по изучаемым темам ( 5–8 частей).
3. «Пальчиковые бассейны» с различными наполнителями.
4. Массажные мячики разных цветов и размеров.
5. Мяч среднего размера.
6. Игрушки-шнуровки, игрушки-застежки.
7. Занимательные игрушки из разноцветных прищепок.

3.6.Программно-методичское обеспечение Программы

1. Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д.Соколова. – СПб. : СОЮЗ. –2001. – С. 320. (электонно)
2. Баряева, Л.Б. Развитие связной речи дошкольников: модели обучения / Л.Б.Баряева, И.Н. Лебедева. – СПб. – 2005. – C. 92. (электонно)
3. Браткова, М.В. Коррекционное обучение и развитие детей раннего возраста в играх со взрослыми / М.В. Браткова, А.В. Закрепина, Л.В. Пронина. – М. : Парадигма, 2013. –С. 128. (электонно)
4. Дошкольное воспитание аномальных детей / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова и др. ; под ред. Л.П. Носковой. – М. : Просвещение, 1993. – С. 224. (электонно)Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего идошкольного возраста : науч.-методич. пособие / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – СПб.

:КАРО, 2008. – С. 336. (электонно)

1. Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2011. –С. 272. (электонно)
2. Кондратьева, С.Ю. Игры и логические упражнения с цифрами / С.Ю. Кондратьева,Л.Б.Баряева. – СПб. :Каро, 2007. – С.96. (электонно)
3. Лебедева, Е.Н. Ознакомление детей с отклонениями в умственном развитии со звуками окружающей действительности : метод. пособие. – М. :Классикс Стиль, 2007. – С.97. (электонно)
4. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Никитина Ю.В., Солдатенкова Е.Н. Ребенок с РАС идет в детский сад //Под ред. Н.Г.Манелис. – Воронеж, 2014. (электонно)
5. Мелешкевич О.В., Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА). – Бахрах-М, 2014. (электонно)
6. Морозова С.С. Коррекционная работа при осложнённых формах детского аутизма. Части I и II. – М., 2004. (электонно)
7. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах. – М., 2007. (электонно)
8. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. – М., 2007. (электонно)
9. Нуриева Л.Г. Развитие речи аутичных детей: методические разработки. М.: Теревинф, 2008. (книга)
10. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003. — 96 с. (электонно)
11. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий / Под общей ред. С.Г.Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2005. — 112 с. (электонно)
12. Система альтернативной коммуникации с помомощью карточек (PECS). Руководство для педагогов. Лори Фрост, Энди Бонди. С. – 396 (распечатана)
13. Стребелева Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 2004. — 164 с (книга)
14. Стребелева Е. А. Метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей»/[Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, Прил. (268. с. ил.). (книга)
15. Томилов, А.Б. Логопедические технологии: обследование моторных функций: учебно-методическое пособие / А.Б. Томилов. – Краснодар, 2011. – С. 75, (электонно)
16. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА: терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения/ Роберт Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой –Камар; науч. ред. С. Анисимова.- Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. (электонно)
17. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. - М.: Теревинф, 20041. Аугене, Д.Й. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации

/ Д.Й. Аугене // Дефектология, 1987. – №4. – С. 76-83(электонно)