

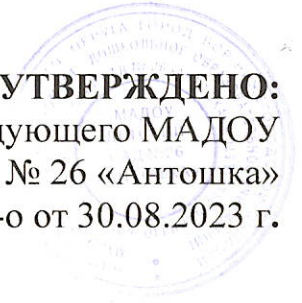
МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД № 26 «АНТОШКА»
(МАДОУ ДЕТСКИЙ САД № 26 «АНТОШКА»)

ПРИНЯТО:

на педагогическом совете
Протокол № 6 от 30.08.2023 г.

УТВЕРЖДЕНО:

приказом заведующего МАДОУ
детского сада № 26 «Антошка»
№ 78-о от 30.08.2023 г.



**Рабочая программа
учителя – логопеда
для детей с расстройствами аутистического
спектра и задержкой психического развития
6 – 7 лет**

Разработчик:
учитель-логопед Аленьчева А.С.

городской округ город Бор,
2023год

Содержание	Страница
I Целевой раздел	3
1.1 Пояснительная записка	3
1.2 Цели и задачи реализации Программы	5
1.3 Принципы и подходы к реализации Программы	6
1.4 Значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей подготовительного возраста с расстройствами аутистического спектра и задержкой психического развития	8
1.5. Планируемые результаты освоения Программы	18
1.6 Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	21
II Содержательный раздел	24
2.1 Образовательная деятельность в соответствии с возрастными особенностями детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра и задержкой психического развития	24
2.2 Особенности организации образовательного процесса учителя-логопеда с детьми подготовительного возраста с расстройствами аутистического спектра и задержкой психического развития. Учебно-тематический план работы	26
2.3 Формы, способы и методы реализации программы с учетом особенностей детей с расстройствами аутистического спектра и задержкой психического развития, спецификой их образовательных потребностей	30
2.4 Особенности взаимодействия учителя-логопеда с обучающимися с РАС	35
2.5 Особенности взаимодействия учителя-логопеда с семьями обучающихся	36
2.6 Оценка результативности образовательной работы учителя-логопеда с детьми с расстройствами аутистического спектра и задержкой психического развития	39
2.7 Особенности взаимодействия учителя-логопеда со специалистами и воспитателями Учреждения	41
III Организационный раздел	43
3.1 Алгоритм и особенности организации образовательного процесса учителем-логопедом с детьми подготовительного возраста с расстройствами аутистического спектра и задержкой психического развития	43
3.2 Материально – техническое обеспечение Программы. Особенности построения развивающей предметно-пространственной среды кабинета учителя-логопеда	45
3.3 Обеспеченность образовательного процесса учителя логопеда программно-методическим обеспечением	51
IV Дополнительный раздел	52
4.1 Краткая презентация Программы	52
ПРИЛОЖЕНИЯ	
Примерный режим дня	54
График работы учителя-логопеда	56

І ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1 Пояснительная записка

Данная Рабочая программа (далее Программа) представляет собой локальный акт образовательного учреждения, разработана специалистом сопровождения образования детей с ОВЗ (учителем-логопедом) Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада №26 «Антошка» (МАДОУ детский сад №26 «Антошка») и предназначена для работы с детьми дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (далее РАС) и задержкой психического развития (далее ЗПР) 6-7 лет.

В Учреждении функционирует группа комбинированной направленности для обучающихся от 6 до 7 лет с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Программа разработана на основании следующих законодательных актов и нормативно-правовых документов:

1. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990)

https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/

2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. 17.02.2023)

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

3. Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (актуальная ред. от 14.07.2022) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384)

<https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends>

5. Постановление Правительства Российской Федерации от 21.02.2022 № 225 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций»

<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202202220042>

6. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 года № 28 Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»

<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012210122>

п.3.1.1 стр. 29, 30 количество воспитанников с ОВЗ в группах комбинированной и компенсирующей направленности (по нозологиям)

7. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 27 октября 2020 г. № 32 Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения»

<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202011120001>

8. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. № 2 Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»

<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202102030022>

стр. 333 Допустимые величины параметров микроклимата в организациях обучения воспитания, отдыха и оздоровления детей и молодежи стр. 349

9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 № 373

«Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрирован 31.08.2020 № 59599) (ред. от 01.12.2022 г)

<https://docs.cntd.ru/document/565627315>

10. Приказ Министерство здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Зарегистрирован в Минюсте России 6 октября 2010 г. № 18638)http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/

11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»

<https://docs.edu.gov.ru/document/f9ac867f68a01765ef9ce94ebfe9430e>

12. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 06 августа 2020 г. № Р-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность» (ред. от 06.04.2021)

<https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshchenija-rossii-ot-06082020-n-r-75-ob-utverzhdenii/>

13. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149)

<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036>

14. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847)

<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044>

• Методические рекомендации. Создание современного инклюзивного образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов на базе образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы в субъектах Российской Федерации.

• Методические рекомендации по материально-техническому оснащению и обновлению содержания образования в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам, в рамках реализации мероприятия федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование», направленного на поддержку образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

<https://docs.edu.gov.ru/document/5adccb5082b5e40c132dd3aa5cb67b25/>

• Рекомендации по формированию инфраструктуры дошкольных образовательных организаций и комплектации учебно-методических материалов в

целях реализации образовательных программ дошкольного образования (разработаны во исполнение пункта 3 перечня поручений Президента Российской Федерации от 16 марта 2022 г. № Пр-487 по итогам заседания Совета при Президенте Российской Федерации по реализации государственной политики в сфере защиты семьи и детей 17 декабря 2021 года)

Уставом ДОО.

Программа разработана на основе Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утв. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 год № 1022 (далее по тексту ФАОП ДО),

Программы С.Г.Шевченко. Подготовка к школе детей с ЗПР.- Книга 1,2.-М.: Школьная пресса, 2005 (эл.ресурс)

В структуре Программы выделены следующие **разделы:** целевой, содержательный, организационный, дополнительный.

Рабочая программа рассчитана на учебный год.

1.2 Цели и задачи реализации Программы

Цель реализации Программы - обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья(п.10.1 ФАОП ДО для обучающихся с ОВЗ).

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

Задачи программы (п.10.2. ФАОП ДО):

- реализация содержания АОП ДО;
 - коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
 - охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
 - обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
 - создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование

предпосылок учебной деятельности;

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

1.3 Принципы и подходы к формированию Программы.

Принципы программы (п.10.3 ФАОП ДО).

Основные принципы и положения, реализованные в Программе:

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

Специфические принципы и подходы к формированию АООП ДО для обучающихся с РАС (п.10.3.6 ФАОП ДО):

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

2. Основные проявления нарушений пространственно-временных характеристиках окружающего у людей с РАС:

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

Коррекционная работа по каждому из этих пунктов (или их сочетанию) предполагает целый спектр методических решений: специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа; организация

сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем сензитивности по соответствующим сенсорным каналам.

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

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

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

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

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

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

7. Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть связан одновременно с аутистическим искажением речевого развития, выраженной умственной отсталостью и сенсомоторной алалией, а интеллектуальная недостаточность может включать в себя как обусловленный аутизмом синдром

«олиго-плюс», так и классическую органически обусловленную умственную отсталость. Без учета структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалиста широких коррекционно-педагогических компетенций.

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

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

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

- выделение проблем ребенка, требующих комплексной коррекции;
- квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений в клинко-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);
- выявление ведущего уровня нарушений в клинко-психологической структуре;
- определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и процессуальному направлениям);
- мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

1.4 Значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей речевого развития детей подготовительного возраста с РАС и ЗПР.

Характеристика детей с расстройством аутистического спектра (классификация О.В. Никольской).

Первая группа - «отрешенные дети с лицом принца». Дети не развивают активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего.

Эти дети почти не имеют точек активного соприкосновения с окружением, могут не реагировать явно даже на боль и холод. Они будто не видят и не слышат и, тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко

перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, и, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего, близкие часто говорят, что от такого ребенка трудно что-нибудь скрыть или спрятать.

Полевое поведение в данном случае принципиально отличается от полевого поведения ребенка «органика». В отличие от гиперактивных и импульсивных детей такой ребенок не откликается на все, не тянется, не хватает, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования координации рука-глаз. Этим детей можно мимоходом заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка произвольно, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят, ускользают от неприятного вмешательства.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также, как и навыками коммуникации. Они мучны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлеченное их слово или фразу, а иногда и неожиданно отразить словом происходящее. Эти слова, однако, без специальной помощи не закрепляются для активного использования, и остаются пассивным эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание прямо адресованной им инструкции и, в тоже время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера (такие случаи неоднократно зарегистрированы), эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами.

Практически не имея точек активного соприкосновения с миром, эти дети могут не реагировать явно и на нарушение постоянства в окружении. Разряды стереотипных движений, так же, как и эпизоды самоагрессии, проявляются у них лишь на короткое время и в особенно напряженные моменты нарушения покоя, в частности при нажиме со стороны взрослых, когда ребенок не в состоянии немедленно ускользнуть от них.

Вместе с тем, даже про этих, глубоко аутичных детей нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности

к близким. Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности мимоходом тактильного контакта, подходят к близким, для того чтобы их кружили, подбрасывали. Именно с близкими эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному объекту и положить на него руку взрослого. Таким образом, так же, как и обычные, эти глубоко аутичные дети вместе со взрослым оказываются способными к более активной организации и к более активным

способам тонизирования.

Существуют успешно проявившие себя методы установления и развития эмоционального контакта даже с такими глубоко аутичными детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми и в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация, открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка.

Особенности поведения на ПМПК: поведение «полевое», не откликается на зов, автономен, пассивно уходит от контакта. Заворожен, отрешен от происходящего. Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, он просто сбрасывает их на пол, но он, как правило, не смотрит на сам процесс. При попытке взрослого вмешаться в действие пассивно уходит от контакта, «утекает» или не реагирует вовсе. У детей могут возникать признаки удовольствия, смех в ответ на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п. Взрослый выступает как инструмент для достижения предмета. Часто действует рукой взрослого. Отдельно изредка возникающие слова уходят и не возвращаются, ребенок чаще всего — мутичен.

Вторая группа - «активно отвергающие дети», «тираны семьи». Включает детей, находящихся на следующей по тяжести ступени аутистического дизонтогенеза. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки уже выражаются в активном негативизме, а аутостимуляция как в примитивных, так и в изоциренных стереотипных действиях – активном избирательном воспроизведении одних и тех же привычных и приятных впечатлений, часто сенсорных и получаемых самораздражением.

В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены, и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, боятся неожиданностей, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, легко и жестко фиксируют дискомфорт и испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, дезадаптируют ребенка и могут легко спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

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

теми жизненными ситуациями, в которых сложились, и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхоталии (повторения слов взрослого – «накрыть»), «хочешь

пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа, привязана к определенной ситуации, для ее понимания может потребоваться конкретное знание того, как сложился тот или иной штамп.

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

Становление психических функций такого ребенка в наибольшей степени искажено. Страдает, прежде всего, возможность их развития и использования для решения реальных жизненных задач, в то время как в стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности: уникальная память, музыкальный слух, моторная ловкость, раннее выделение цвета и формы, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности.

Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом. В привычных рамках упорядоченного обучения, часть таких детей может усвоить программу не только вспомогательной, но и массовой школы. Проблема в том, что эти знания без специальной работы осваиваются механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни.

Ребенок этой группы может быть очень привязан к близкому человеку, но это еще не вполне эмоциональная привязанность. Близкий чрезвычайно значим для него, но значим, прежде всего, как основа сохранения столь необходимой ему стабильности, постоянства в окружающем. Ребенок может жестко контролировать маму, требовать ее постоянного присутствия, протестует при попытке нарушить стереотип сложившегося контакта. Развитие эмоционального контакта с близкими, достижения более свободных и гибких отношений со средой и значительная нормализация психоречевого развития, возможны на основе коррекционной работы по дифференциации и насыщению жизненного стереотипа ребенка, осмысленными активными контактами с окружением.

Дети первой и второй группы по клинической классификации относятся к наиболее типичным, классическим формам детского аутизма, описанным Л. Каннером.

Особенности поведения на ПМПК: ребенок неадекватен, напряжен, активно избегает контакта, неадекватен, демонстрирует множество моторных или речевых стереотипий, испуган, могут наблюдаться проявления агрессии и аутоагрессии, демонстрирует стереотипные движения, двигательно беспокоен, стереотипно прыснет,

бегают по кругу, кружатся и т.п. Речь эхололичная и стереотипная, со специфичной скандированностью. Может демонстрировать и достаточно сложные ритуалы, которые ребенок воспроизводит в определенных ситуациях, они выглядят нелепо, неадекватно.

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

Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение формально можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успешности, переживания риска, неопределенности их полностью дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо и гарантированно может справиться.

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

При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая -

«фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и часто производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутистимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

В раннем возрасте, такой ребенок может оцениваться сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но и они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

Дети этой группы в клинической классификации могут быть определены как дети с синдромом Аспергера.

Особенности поведения на ПМПК: в поведении нелеп, неадекватен, бездистантен. Сверхзахвачен своими собственными, стойкими стереотипными интересами. Контакт есть, он активный и абсолютно формальный. Речь стереотипная, часто штампованная. Демонстрирует псевдообращенность к собеседнику, оживление, которое носит несколько механистичный характер, что может оцениваться как высокое интеллектуальное развитие, речь взрослая, может быть с большим запасом слов.

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

При всех трудностях, их аутизм наименее глубокий, и выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке, и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и

зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность.

Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром преимущественно опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого.

Такие дети не развивают изолированных средств аутостимуляции, им доступны нормальные способы поддержания активности - они нуждаются в постоянной поддержке, одобрении и ободрении близких. И, если дети второй группы физически зависимы от них, то этот ребенок нуждается в непрестанной эмоциональной поддержке. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы.

Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании, рисовании, музыкальных занятиях.

В сравнении с «блестящими», явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными. Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Оценивая эти результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость.

Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальном навыке, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако при адекватном коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. У этих детей мы также встречаемся с парциальной одаренностью, которая имеет перспективы плодотворной реализации.

По мнению специалистов, именно эти дети описываются в специальной литературе как высокофункциональные дети с аутизмом.

Особенности поведения на ПМПК: наблюдается отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ситуациях — двигательные или речевые стереотипии. Ребенок повышенно раним, тормозим в контактах, не «считывает» эмоциональный контекст ситуации. В речи встречаются эхолалии, ошибки употребления местоимений.

ЗПР - это нестойкое обратимое психическое развитие и замедление его темпа, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов.

ЗПР у детей включает различные по этиологии и патогенезу аномалии психического развития, которые проявляются, прежде всего, в замедленном темпе формирования высших психических функций и речи, в личностной незрелости, негрубых нарушениях познавательной деятельности. Несформированность речевой системы и оперирование отдельными элементами речи является одним из показателей задержки психического развития дошкольников. Своевременное выявление, изучение и коррекция речевых нарушений у детей с ЗПР именно в дошкольном возрасте является необходимым условием подготовки этой категории детей к школьному обучению.

У детей с ЗПР выявляется бедный, недифференцированный словарный запас. При использовании даже имеющихся в словаре слов дети часто допускают ошибки, связанные с неточным, а иногда и неправильным пониманием их смысла. Одним словом, дети часто обозначают не только сходные, но и относящиеся к разным смысловым группам понятия. Недостаточность словарного запаса связана с недостаточностью знаний и представлений этих детей об окружающем мире, о количественных, пространственных, причинно-следственных отношениях, что в свою очередь определяется особенностями познавательной деятельности личности при задержке психического развития.

Так же у детей нарушен грамматический строй речи, плохо развита связная речь. В общении с окружающими дети пользуются простыми односложными предложениями, бедными по оформлению и наполняемости. Наблюдается нарушение способов согласования и управления слов во фразе, использование в самостоятельной речи простых предлогов. Дети затрудняются в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов.

Для дошкольников с задержкой психического развития характерно значительное преобладание полиморфных нарушений звукопроизношения над мономорфными. В большинстве случаев нарушения звукопроизношения охватывают три и более фонетические группы звуков. На первом месте среди звукопроизносительных расстройств у дошкольников с ЗПР находятся дефекты произношения сонорных звуков Л, Р, далее следуют дефекты произношения свистящих и шипящих звуков. Преобладающими среди нарушений звукопроизношения у детей данной категории являются смешения звуков. Речевой дефект определяется как фонетико-фонематический.

Овладение произношением фонем предполагает сопряженную деятельность сенсорноперцептивного и моторного уровней речи. Нарушение функционирования речедвигательного и речеслухового анализаторов, их взаимосвязи в значительной мере определяет тяжесть звукопроизносительных дефектов у дошкольников с ЗПР. Для детей этой категории характерны несформированность слухового восприятия и дифференциации звуков речи, низкий уровень развития фонематического анализа. Точное

слуховое восприятие звуков стимулирует правильное произношение, а правильная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему фонематическому восприятию.

У дошкольников с ЗПР наблюдается целый ряд пробелов в развитии фонетической стороны речи. Задержка в формировании фонетического уровня у дошкольников может приводить к нарушениям формирования языковых процессов анализа и синтеза, к расстройствам письменной речи.

Ряд нарушений наблюдается и в процессе формирования чувства языка. У детей с ЗПР период словотворчества наступает позже и продолжается дольше, чем в норме. К концу дошкольного возраста у детей этой группы может наблюдаться "взрыв" словотворчества, однако употребление неологизмов отличается рядом особенностей.

Так же для дошкольников с задержкой психического развития характерна несформированность процессов интонационной выразительности речи. У детей данной категории нарушены процессы дифференциации различных видов интонации, их имитация, а также самостоятельное воспроизведение. У дошкольников с ЗПР отмечается недоразвитие эмоциональной выразительности, что оказывает определенное влияние на способность детей выразить свои эмоции через интонационное оформление собственной речи.

Итак, при разработке модели психолого-педагогического сопровождения детей необходимо учитывать особенности речевого развития обучающихся с РАС и ЗПР, только тогда можно определить основные направления и содержание воспитательно-образовательного процесса в Учреждении, коррекционно-развивающей работы специалистов с детьми.

Особые образовательные потребности и запросы обучающихся с РАС.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка с РАС в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами:

1. Направленность на целостное развитие (главные ориентиры развития - психомоторный, социальный и общий интеллект).
2. Становление социальных качеств как приоритетное направление развития, которое должно стать стержнем во всех видах коррекционно-развивающей работы с ребенком.
3. Организация коррекционно-развивающих и обучающих занятий в условиях индивидуального обучения.
4. Оценка эффективности образовательного процесса по показаниям индивидуального развития ребенка (индивидуальная коррекционно-развивающая программа).
5. Последовательная работа с семьей.

Специальные образовательные условия по группам РАС. Первая группа РАС.

1. Обучение по адаптированной образовательной программе для детей с РАС, получающими образование, несопоставимое по итоговым достижениям с образованием сверстников, не имеющих ограничения здоровья. / Обучение по адаптированной основной образовательной программе с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС.
2. Очная форма.
3. Режим - группа кратковременного пребывания.
4. Индивидуальные/подгрупповые занятия: с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом

5. Возможно сопровождение тьютором.
6. Срок повторного прохождения ПМПК через 1 год (в ситуации инклюзивного образования) или ранее по усмотрению ПМПК.

Дополнительные условия: наблюдение психиатра.

Вторая группа РАС.

1. Обучение по адаптированной образовательной программе для детей с РАС, получающими образование, сопоставимое по конечным достижениям с образованием сверстников, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в пролонгированные сроки. / Обучение по адаптированной основной образовательной программе с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС.

2. Режим - группа кратковременного пребывания.
3. Занятия в системе дополнительного образования.
4. Индивидуальные занятия: с педагогом-психологом, учителем логопедом, учителем-дефектологом.
5. Сопровождение тьютора.
6. Срок повторного прохождения ПМПК через 1 год или по запросу ПМПК.

Дополнительные условия: наблюдение психиатра.

Третья группа РАС.

1. Обучение по адаптированной образовательной программе для детей с РАС, получающими образование, сопоставимое по конечным достижениям с образованием сверстников, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в пролонгированные сроки / Обучение по адаптированной основной образовательной программе с учетом индивидуальных особенностей и возможностей ребенка с РАС.

2. Очная форма.
3. Режим - полный/неполный день.
4. Занятия в системе дополнительного образования.
5. Индивидуальные/подгрупповые занятия: с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом.
6. Сопровождение тьютора.
7. Срок повторного прохождения ПМПК через 1 год или по запросу ПМПК.

Дополнительные условия: сопровождение психиатра.

Четвертая группа РАС.

1. Обучение по адаптированной образовательной программе дошкольного образования с составлением ИУП с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС / Обучение по адаптированной основной образовательной программе для детей с РАС, получающими образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения, образованию сверстников, не имеющих ограничений по здоровью и в те же сроки // Обучение по адаптированной основной образовательной программе с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС.

2. Очная форма.
3. Режим - полный/неполный день.
4. Индивидуальные/групповые занятия: с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом.
5. Срок повторного прохождения ПМПК по запросу ПМПК. Дополнительные условия: наблюдение невролога/психиатра.

Направления коррекционной работы

Первая группа РАС.

Направления деятельности учителя-логопеда: формирование навыков простой коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие иных компонентов речи.

Вторая группа РАС.

Направления деятельности учителя-логопеда: формирование навыков коммуникации. Развитие понимания обращенной речи. Включение эхоталий в диалоговые формы речи, алгоритмов произвольного подсказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

Третья группа РАС.

Направления деятельности учителя-логопеда: формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания, коммуникативной функции речи.

Четвертая группа РАС.

Направления деятельности учителя-логопеда: формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

Динамика психического развития ребенка с РАС зависит от варианта дефекта, уровня интеллектуально-эмоционального развития, особенностей умственной работоспособности, своевременной коррекции.

Трудности построения коррекционно-педагогических программ обусловлены многообразием проявлений РАС, сочетанием незрелости эмоционально-волевой сферы и несформированностью познавательной деятельности. Коррекционно-педагогическая

работа с дошкольниками с РАС направлена на формирование базовых составляющих психического развития.

Коррекционно-образовательные занятия по формированию элементарных математических представлений, ознакомлению с окружающим миром (с миром природы, с предметным и социальным окружением) (образовательная область «Познавательное развитие») проводит учитель-дефектолог. Коррекционно-образовательные занятия по развитию речи, развитию речевого (фонематического) восприятия, подготовке к обучению грамоте (образовательная область «Речевое развитие») проводит учитель-логопед.

Все организованные формы коррекционно-образовательной деятельности решают как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи. Они определяются с учетом специфики различных видов деятельности, возрастных индивидуально-типологических особенностей детей. Соотношение этих задач, преобладание коррекционно-развивающего или воспитательно-образовательного компонента изменяются в зависимости от варианта дефекта, уровня интеллектуально-эмоционального развития, особенностей умственной работоспособности, своевременной коррекции, выраженности недостатков развития речи.

1.5 Планируемые результаты освоения Программы

Целевые ориентиры реализации АОП для обучающихся с РАС (п.10.4.6 ФАОП)

В соответствии со [Стандартом](#) специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому

результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования.

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

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

Согласно требованиям [Стандарта](#) результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств (третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжелым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжелой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития) (п.10.4.6. ФАОП ДО):

- 1) понимает обращенную речь на доступном уровне;
- 2) владеет элементарной речью (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения;
- 3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 4) выражает желания социально приемлемым способом;
- 5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- 7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;
- 8) различает своих и чужих;
- 9) поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- 10) отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- 11) участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
- 12) может сличать цвета, основные геометрические формы;
- 13) знает некоторые буквы;
- 14) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- 15) различает «большой – маленький», «один – много»;
- 16) выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 17) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута (под контролем педагогических работников);
- 18) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);

- 19) пользуется туалетом (с помощью);
- 20) владеет навыками приема пищи.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще легкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития) (п.10.4.6. ФАОП ДО):

- 1) владеет простыми формами речи (двух-трехсложные предложения, простыевопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- 2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 3) может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);
- 4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- 5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законнымипредставителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые сним работают;
- 7) различает людей по полу, возрасту;
- 8) владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
- 9) участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) подруководством педагогических работников;
- 10) знает основные цвета и геометрические формы;
- 11) знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- 12) может писать по обводке;
- 13) различает «выше – ниже», «шире – уже»;
- 14) есть прямой счет до 10;
- 15) выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и вгруппе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 16) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролемпедагогических работников;
- 17) имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- 18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается,самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно легким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются) (п.10.4.6. ФАОП ДО):

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

обучающей ситуации (ограниченно);

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

1.6 Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

(п.10.5 ФАОП ДО):

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

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями [Федерального закона](#) от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»², а также [Стандарта](#), в котором определены государственные гарантии качества образования.

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

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми с ОВЗ планируемых результатов освоения Программы.

2. Целевые ориентиры, представленные в Программе:

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

обучающихся;

- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

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

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

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

2) детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

3) карты развития ребенка с ОВЗ;

4) различные шкалы индивидуального развития ребенка с ОВЗ.

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

6. В соответствии со [Стандартом](#) дошкольного образования и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;

2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с ОВЗ в условиях современного общества;

3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ;

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

- разнообразия вариантов развития обучающихся с ОВЗ в дошкольном детстве;

• разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;

• разнообразия местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

7. Система оценки качества реализации Программы дошкольного образования

обучающихся с ОВЗ на уровне Организации должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу - обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями [Стандарта](#).

8. Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

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

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

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

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

11. Система оценки качества дошкольного образования:

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

Система оценки результатов освоения Программы (педагогическая диагностика достижения планируемых результатов)

В соответствии с ст. 64 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», п.4.3 ФГОС ДО освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся.

В соответствии с ст. 28 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» осуществляется индивидуальный учет результатов освоения ОП ДОО процесс проведения оценки индивидуального развития обучающихся (п.3.2.3 ФГОС ДО) регламентируется «Положением об индивидуальном учете результатов освоения обучающимися адаптированной образовательной программы дошкольного образования в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении детском саду №26 «Антошка», а так же хранении в архивах информации об этих результатах на электронных носителях». При переходе ребенка в другую возрастную группу Карта передается вместе с ребенком.

В соответствии с п.3.2.3 ФГОС ДО п.16 ФОП ДО при реализации АОП ДО проводится педагогическая диагностика достижения планируемых результатов Программы. Она позволяет выявлять особенности и динамику развития ребёнка, составлять на основе полученных данных индивидуальные образовательные маршруты освоения образовательной программы, своевременно вносить изменения в планирование, содержание и организацию образовательной деятельности (п.16.1 ФОП ДО). Цели педагогической диагностики, а также особенности её проведения определяются требованиями ФГОС ДО (п.16.2, п.16.3. ФОП ДО).

В соответствии с п.16.5 ФОП ДО педагогическая диагностика проводится на начальном этапе освоения ребёнком образовательной программы в каждой возрастной группе (стартовая диагностика) и на завершающем этапе освоения программы его возрастной группой (заключительная, финальная диагностика). При проведении диагностики на начальном этапе учитывается адаптационный период пребывания ребёнка в группе. В связи с этим время стартовой диагностики – 2-3 недели сентября. Оценка результатов освоения АОП ДО проводится педагогами ДОО учителем-логопедом, педагогом-психологом, воспитателями, музыкальными руководителями, инструкторами по физической культуре). Результаты наблюдения отражаются в «Картах индивидуального учета результатов освоения обучающимися Образовательной программы ДОО

(далее - Карта), где также указываются рекомендации по выстраиванию индивидуальной траектории развития каждого ребенка по всем возрастным группам и направлениям развития ребенка (образовательным областям).

Сравнение результатов стартовой и финальной диагностики, которое осуществляется в течение 2-3 недели апреля, позволяет выявить индивидуальную динамику развития ребёнка и построить индивидуальную образовательную траекторию развития обучающегося (воспитанника) в течение мая-августа текущего года (до перехода ребенка в следующую возрастную группу), с предоставлением значительного объема методических рекомендаций родителям (законным представителям).

II СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 Образовательная деятельность в соответствии с особенностями детей дошкольного возраста с РАС и ЗПР

Образовательная деятельность с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития осуществляется с учетом используемых программ дошкольного

образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания, психофизических и возрастных особенностей обучающихся.

Включает три блока: диагностический, образовательный и коррекционно-развивающий.

Основным содержанием диагностического блока является выявление актуального уровня речевого развития, зоны ближайшего речевого развитие ребенка с задержкой психического развития, проектирование и прогнозирование развития на текущий год.

Содержание образовательного блока направлено на социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей.

Задачи данного блока перераспределяются между педагогами, непосредственно работающими с детьми.

Учитель-логопед реализует:

- Социально-коммуникативное развитие через задачи развития коммуникативных и социальных компетенций (самостоятельности, целенаправленности, саморегуляции собственных действий), развития речевой эмоциональной отзывчивости, формирование готовности к совместной речевой и другим видам деятельности со сверстниками и взрослыми, воспитание уважительного отношения к окружающим людям, овладение элементами речевого этикета и пр.

- Познавательное развитие реализуется через задачи обогащения сферы представлений и словаря воспитанников о предметах ближнего и дальнего окружения, развития речевой и познавательной активности, формирования коммуникативных умений и способностей,

- Речевое развитие реализуется через задачи обогащения пассивного и активного словаря; развития связной речи, грамматически правильной диалогической и монологической речи и пр., становление речи как средства коммуникации.

- Художественно-эстетическое развитие реализуется посредством развития у детей понимания произведений искусства, мира природы; умения выражать свои мысли и чувства при высказывании своего эстетического отношения к окружающему миру, используя речевые и внеречевые средства.

- Физическое развитие реализуется посредством развития у детей органов артикуляционного аппарата, постановки правильного дыхания, развития мелкой моторики обеих рук, а также становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере и пр.

Основным содержанием коррекционно-развивающего блока в работе с детьми старшего дошкольного возраста является:

- уточнение и обогащение словарного запаса детей в связи с расширением непосредственных впечатлений об окружающем;

- развитие связной речи: формирование и совершенствование целенаправленности и связности высказываний, точности и разнообразия употребляемых слов, грамматической правильности построения предложений, вынятности и выразительности речи;

- устранение нарушений звукопроизносительной стороны речи;

- формирование у детей направленности на звуковую сторону речи, развитие умения вслушиваться в слова, узнавать и выделять из него отдельные звуки и звуковые комплексы, различать звуки, близкие по звучанию и произнесению;

- совершенствование чувственного опыта в области языка: развитие способности ребенка на основе собственного сенсорного опыта выделять существенные признаки 2 и более основных групп звуков русского языка- согласных (твердых, мягких), гласных(ударных, безударных);

- формирование приемов умственной деятельности, необходимых для развития умения наблюдать, сравнивать, выделять существенные признаки и обобщать явления языка.

Задачи образовательной деятельности с детьми учителем - логопедом планируются по 3 видам (образовательные, коррекционно-развивающие, воспитательные задачи), с учетом специфики психического развития детей с ЗПР старшего дошкольного возраста, как особых групп дизонтогенеза, возраста детей и результатов диагностического изучения психологического развития обучающихся.

2.2 Особенности организации образовательного процесса учителя-логопеда с детьми с РАС и ЗПР

Учебно-тематический план работы.

В целом работа учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с РАС и ЗПР включает в себя свои особенности.

Особенностью организации образовательного процесса учителя-логопеда с детьми с задержкой психического развития является осуществление работы по направлениям:

1. Развитие речевого слуха. Основное содержание работы направлено на развитие умения ребенка вслушиваться в звучание слова, узнавать, различать, выделять и называть отдельные звуки, на выработку четкой артикуляции, уточнение звучания звуков. Слово становится предметом наблюдений и изучений детей.

2. Чувственное (сенсорное) развитие в области языка. Чувственное развитие является составной частью подготовки детей к обучению грамоте. Выделив из слова звук, дети знакомятся с особенностями его звучания и произнесения. Понимают, что есть 2 группы звуков языка: гласные и согласные, они обозначаются по - особому (цветом-красным, синим). Особое внимание для детей старшего и подготовительного к школе возраста уделяется различению твердых и мягких согласных звуков, их обозначению (зеленым цветом). Данная работа способствует развитию у ребенка направленности на звуковую сторону речи, что в свою очередь способствует коррекции недостаточной отчетливости, вялости артикуляции. Изучение особенностей звуков, отнесение их к определенной группе звуков завершается ознакомлением детей с буквой, обозначающей определенный звук.

3. Формирование звукового анализа и синтеза. Основная задача – научить детей устанавливать последовательность звуков, порядок их в слове. Необходимо научить понимать ребенка условно-графическую схемы звукового анализа слова: умение объяснить значение фишек и квадратиков условно-графической схемы, причину их разного количества в схемах, знание правил заполнения схем фишками слева направо. Действие звукового анализа считается сформированным после того, как ребенок самостоятельно на слух может последовательно выделять звуки из слов различных слоговых структур.

4. Уточнение, расширение и систематизация словарного запаса. Одно из направлений деятельности учителя-логопеда связано с накоплением запаса обобщающих понятий, глаголов, имен прилагательных, обозначающих разные признаки, подбором слов противоположного значения и пр.

5. Ознакомление с предложением и словом в предложении. В содержание обучения входит умение выделять предложение в тексте составлять их, умение обозначать каждое выделенное предложение длинной полоской бумаги или линией в тетради. Для подготовительного к школе возраста затем выделяются отдельные слова, обозначаются короткой полоской или линией. Дети учатся составлять предложения по готовой схеме, показывающей общее количество слов, из которых состоит предложение. В результате деятельности ребенок моделирует предложение, обозначает его начало и конец, показывает количество и последовательность слов.

6. Развитие инициативной речи и мышления. Главная направленность работы – научить ребенка развернуто высказывать свои мысли. Дети осваивают умение целенаправленно описывать какой-либо предмет, явление, событие, избирательно пользоваться языковыми средствами. Целенаправленная работа способствует нормализации общения ребенка с окружающими, дальнейшего школьного обучения.

7. Подготовка к обучению технике письма. Работа с детьми подготовительного к школе возраста идет в нескольких направлениях - гимнастика пальцев кистей и рук, ориентирование на листе бумаги, обучение правильной посадке и использованию письменных принадлежностей, отработка элементарных графических навыков, соотнесение звука и буквы.

Организация образовательного процесса учителем-логопедом осуществляется в соответствии с СанПиН, с учебно-тематическим планом работы по разделам на учебный год, с возрастом и индивидуальными особенностями обучающихся с РАС и ЗПР:

- «Развитие речи и подготовка к обучению грамоте (формирование навыков звукового анализа и синтеза)» - дети 7-го жизни (подгрупповая ОД 2 раза в неделю, продолжительность ОД – 30 минут).

Расписание ОД «Развитие речи»

День недели	Время
Понедельник	9.40 – 10.10
Четверг	10.20 – 10.50

* Ввиду индивидуализации обучения, основной может быть выбрана индивидуальная форма работы:

Дети 7-года жизни до 15 мин.

Дети с РАС с задержкой психического развития

Речевое развитие включает:

- совершенствование навыков звукоподражания;
- развитие артикуляционной моторики, внимания ребенка к звукам окружающей действительности;
- совершенствование слухового восприятия (неречевые звуки, бытовые шумы с определением источника звука);

- формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, персонажей из книг, мультфильмов;
- определение принадлежности собственных и чужих вещей; называние знакомых людей по имени; – комментирование действий.

Данные задачи реализуются посредством организованной образовательной деятельности (ОД) в зависимости от возрастных индивидуальных психофизических особенностей обучающихся.

В таблице представлен учебно-тематический план работы учителя-логопеда с обучающимися группы комбинированной направленности на учебный год.

Учебно-тематический план работы учителя-логопеда с детьми группы комбинированной направленности для детей с РАС и ЗПР по направлению:

РАЗВИТИЕ РЕЧИ

Седьмой год жизни (2 ОД в неделю, всего — 72 занятия)

Разработан в соответствии с:

-Программой С.Г.Шевченко. Подготовка к школе детей с ЗПР.- Книга 1,2.-М.: Школьная пресса, 2005 (эл.ресурс)

Морозова И.А., Пушкарева М.А. Подготовка к обучению грамоте. Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР.-М.:МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010	УМК: <i>Бухарина Е.К.</i> Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 6-7 лет с ОНР и ЗПР: методическое пособие. / К.Е.Бухарина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 192 с.
Занятие № 1 ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1.Изучение сформированности грамматического строя языка 2.Изучение звукопроизносительной стороны речи	Занятие № 2 ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: Изучение коммуникативно- речевых качеств Изучение лексического развития
Занятие № 3 ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1 Изучение навыков фонематического анализа 2.Исследование связной речи	Занятие № 4 ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1. Обследование фонематического слуха 2 Изучение сформированности слоговой структуры и звукозаполняемости слов
Занятие № 5 Лес.Деревья., с.18	Занятие №6 Лес. Деревья. С.23
Занятие №7 Осень. С. 12	Занятие №8 Осень. Пересказ адаптированного рассказа Н.Сладкова «Осень на пороге» – С.18.
Занятие №9 Огород. Овощи. – С.23.	Занятие №10 Огород. Овощи. – С.33.
Занятие №11 Сад. Фрукты – С.29.	Занятие №12 Сад. Фрукты – С.27.
Занятие №13 Лес. Грибы. Ягоды – С.33	Занятие №14 Лес. Грибы. Ягоды – С.36.
Занятие №15 Домашние животные и их	Занятие №16 Домашние животные и их

детеныши – С.52	детеныши – С.63
Занятие №17 Дикие животные наших лесов и их детеныши – С.56	Занятие №18 Дикие животные наших лесов и их детеныши – С.83
19 Занятие №17 Дикие животные наших лесов и их детеныши – С.57	Занятие №20 .Перелетные птицы. С.40.
Занятие №21 Домашние птицы и их детеныши. С. 91.	Занятие №22 Домашние птицы и их детеныши. – С89.
Занятие №23 Зимующие птицы. С.76	Занятие №24 Зимующие птицы – С.76.
Занятие №25 Зима. Зимние развлечения – С.91.	Занятие №26 Зима. Зимние развлечения – С.70.
Занятие №27 Зима.– С.93.	Занятие №28 Зима. – С.72
Занятие №29 Новый год. С. 62	Занятие № 30 – ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1 Изучение коммуникативно-речевых качеств 2 Изучение лексического развития
Занятие № 31 – ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1 Изучение сформированности грамматического строя языка 2 Изучение звукопроизносительной стороны речи	Занятие №32 ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1 Обследование фонематического слуха 2 Изучение сформированности слоговой структуры и звуконаполняемости слов
Занятие № 33 - ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1 Изучение навыков фонематического анализа 2 Исследование связной речи	Занятие №34 ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 3 Обследование фонематического слуха 4 Изучение сформированности слоговой структуры и звуконаполняемости слов
Занятие № 35 Посуда – С.40	Занятие № 36 Посуда – С.132.
Занятие № 37 Дом. Мебель – С.45.	Занятие № 38 Дом. Мебель – С.51.
Занятие №39 Одежда. Обувь с. 72	Занятие №40 Одежда. Обувь Головные уборы – С.56.
Занятие №41 Профессии – С.80	Занятие №42 Профессии – С.113
Занятие №43 Профессии – С.82	Занятие №44 Профессии – С.113
Занятие № 45 Весна. 8 марта. С.96	Занятие № 46 Весна. 8 марта. С. 119
Занятие № 47 Весна. С.97	Занятие № 48 Весна. С.12
Занятие №49 Семья. Профессии – С.83	Занятие №50 Семья – С.47.
Занятие № 51 Продукты питания. С. 37	Занятие № 52 Продукты питания. С. 126
Занятие № 53 Продукты питания. С. 38	Занятие № 54 Продукты питания. С. 128
Занятие №55 Транспорт. – С.68.	Занятие №56 Транспорт.– С.101
Занятие №57 Транспорт. Воздушный и	Занятие №58 Транспорт.– С.101., с. 67

водный транспорт – С.65.	(Морозова И.А., Пушкарева М.А. Подготовка к обучению грамоте. Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР.-М.:МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010)
Занятие № 59. Цветы – С.108	Занятие № 60. Цветы – С.173
Занятие №61 Насекомые – С.111	Занятие №62 Насекомые – С.165.
Занятие №63 Цветы. Насекомые – С.110, 113.	Занятие №64 Цветы. Насекомые – С.165, 173
Занятие №65 Дом. Улица. город– С.114	Занятие №66 Дом. Улица. город– С.141
Занятие №67 Дом. Улица. город– С.116	Занятие №6 Водные обитатели– С.158
Занятие №69 – ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1 Изучение сформированности грамматического строя языка 2 Изучение звукопроизносительной стороны речи	Занятие № 70 – ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1 Изучение коммуникативно-речевых качеств 2 Изучение лексического развития
Занятие № 71 – ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1.Изучение навыков фонематического анализа Исследование связной речи	Занятие № 72 – ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ Направления: 1 Обследование фонематического слуха 2 Изучение сформированности слоговой структуры и звукозаполняемости слов

2.3 Формы, способы и методы реализации программы с учетом особенностей детей с РАС и ЗПР, спецификой их образовательных потребностей

6-7 лет	Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности Занятие «Развитие речи»	Фронтальная	<i>Наглядные:</i> - рассматривание сюжетных картинок, иллюстраций, фотографий, репродукций произведений изобразительного искусства, произведений декоративно-прикладного творчества и их изображений; - рассматривание условно-схематических изображений (природные явления, погодные условия, условия	<i>Формирование словаря. Звуковая культура речи. Грамматический строй речи. Связная речь. Подготовка к обучению грамоте:</i> - наглядно-дидактические пособия «Мир в картинках», «Расскажите детям...», «Рассказы по картинкам»; - сюжетные картины; - дидактические игры для развития всех компонентов устной речи (связная, грамматический строй речи, звуковая культура речи); - пособия для развития речевого дыхания; - тематические лото,
------------	--	-------------	--	--

		<p>жизни растений, знаки дорожного движения, запрещающие и разрешающие знаки, указатели движения и др.);</p> <ul style="list-style-type: none"> - рассматривание схемы рассказа; - показ сказочных историй, игровых и жизненных ситуаций (с использованием кукольного театра, перчаточных кукол, игрушек). <p><i>Словесные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - обсуждение впечатлений от просмотра репродукций - обсуждение условно-схематических изображений (природные явления, погодные условия, условия жизни растений, знаки дорожного движения, запрещающие и разрешающие знаки, указатели движения и др.); - обсуждение схемы рассказа; - восприятие и обсуждение произведений детской художественной литературы (рассказы, стихи, сказки) и фольклора (заклички, загадки, приметы, пословицы, поговорки); 	<p>домино;</p> <ul style="list-style-type: none"> - алгоритмы для составления рассказов о предметах и объектах; - наборы картинок для группировки и обобщения (до 8-10 в каждой группе): - серии картинок (по 4-6) для установления последовательности событий (сказки, литературные сюжеты, социобытовые ситуации); - серии картинок "Времена года"(сезонные явления и деятельность людей); - сюжетные картинки с разной тематикой, крупного и мелкого формата; - разрезные (складные) кубики
--	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> - обсуждение впечатлений от восприятия сказочных историй, игровых и жизненных ситуаций (с использованием кукольного театра, перчаточных кукол, игрушек); - речевой образец; - ситуативный разговор; - диалоги; - беседы (по содержанию деятельности на занятии); - отгадывание и загадывание загадок; - объяснение; - пояснение, разъяснение; - вопросы детям (наводящие, уточняющие, проблемно-поисковые и др.); - ответы на вопросы детей. <p><i>Практические:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - игры (словесные, хороводные, подвижные игры с текстом, театрализованные) ; - составление рассказов по схеме; - игровые обучающие ситуации; - проблемно-поисковые ситуации; - дидактические игры (настольно-печатные, словесные, динамические); 	
--	--	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> - артикуляционная гимнастика; - дыхательные упражнения; - пальчиковая гимнастика; - самомассаж 	
--	--	--	---	--

Основной формой организации образовательного процесса учителя-логопеда с детьми является организованная образовательная деятельность (ОД). В работе с детьми с РАС и ЗПР используются подгрупповая и индивидуальная ОД, преимущественно игрового вида, комплексные тематические и интегрированные формы образовательной деятельности, праздники и развлечения. Обучение происходит опосредованно, в процессе увлекательной для детей деятельности:

- коммуникативной (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками на разные темы),
- разных видов гимнастики, как формы двигательной активности (дыхательной, артикуляционной, пальчиковой и пр.),
- разных видов игровой деятельности, включая дидактическую игру, игру с правилами и другие виды игры,
- восприятие художественной литературы и фольклора, - экспериментирования с материалами и веществами (песок, вода, зеркало и пр.),
- восприятие художественной литературы и фольклора,
- самообслуживания и пр.

Продолжительность основной образовательной деятельности с подгруппой детей составляет для детей 6-7 лет – 30 минут. В середине каждого занятия учителем – логопедом проводится физкультминутка.

Продолжительность индивидуальной ОД составляет для детей подготовительного к школе возраста – до 15 минут, в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся и образовательных задач.

Основная направленность индивидуальной ОД - формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановка, и автоматизация, развитие фонематического слуха и восприятия, уточнение и расширение словарного запаса, отработка лексико-грамматических категорий.

Частота проведения индивидуальной ОД зависит от индивидуальных возрастных психофизических особенностей обучающихся, определяется учителем логопедом в зависимости от программных задач и особенностей развития ребенка, но не менее 1 раза в неделю. Индивидуальная ОД с детьми осуществляется в свободное от ОД время, так же может осуществляться во время прогулок и режимных моментов.

Логопедическая работа по коррекции нарушений фонетической стороны речи необходимо проводить поэтапно, она включает в себя подготовительный и основной этапы коррекционного воздействия.

-Подготовительный этап.

Основной целью логопедической работы является устранение недостаточности формирования психофизиологических предпосылок развития речи на сенсорном уровне: развитие фонематического восприятия и представлений о звуковой структуре слова, развитие артикуляторной моторики, устранение недостаточности развития тонкой моторики.

-Основной этап.

Его целью является формирование произносительных умений и навыков.

Задачи:

1.Исправление дефектного звукопроизношения.

2.Формирование у дошкольников с РАС и ЗПР способности к дифференциации смешиваемых по артикуляторно-акустическим признакам звуков.

3.Закрепление произносительных умений и навыков в речи.

4.Развитие интонационной выразительности речи. Формирование произносительных умений и навыков у детей с РАС и ЗПР на основном этапе происходит в определенной последовательности: коррекция произношения изолированных звуков; автоматизация звуков (в слогах: открытых, закрытых, со стечением согласных; в словах: в начале, конце, середине слова; в предложениях; в стихотворной речи; во фразовой речи); дифференциация звуков (изолированных, в слогах, в словах, в чистоговорках, стихотворной речи, фразовой речи)

Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребенка и индивидуальным планом работы. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов. Внимание детей обращается на основные элементы артикуляции звуков в период первоначальной постановки, которая является лишь одним из этапов изучения нового звука. Частные приемы коррекции определяются и детализируются в зависимости от состояния строения и функции артикуляционного аппарата. При закреплении артикуляции последовательность позиции звука от наиболее благоприятной для произнесения, к наименее благоприятной, от легкой к трудной устанавливается логопедом с учетом особенностей артикуляционной базы родного языка. Учитывается следующее:

- для первоначальной постановки отбираются звуки, принадлежащие к различным фонетическим группам;
- звуки, смешиваемые в речи детей, поэтапно отрабатываются отсрочено во времени;
- окончательное закрепление изученных звуков достигается в процессе дифференциации всех близких звуков.

Материал для закрепления правильного произношения звуков подбирается таким образом, чтобы он одновременно способствовал расширению и уточнению словаря, грамматически правильной речи, умению правильно строить предложения и способствовал развитию связной речи.

Часть образовательных задач реализуется через индивидуальную ОД с воспитателем, которая проводится по заданию учителя-логопеда. Совместная работа учителя-логопеда и других специалистов является залогом успеха коррекционно-

педагогической работы. Воспитатель закрепляет сформированные знания, умения и навыки детей, создает условия для их применения в новых практических ситуациях, а также способствует активизации интересов детей.

В процессе образовательной деятельности и речевого развития детей учитель-логопед использует следующие методы работы с детьми:

✓ по источникам передачи и характеру восприятия информации:
а) наглядные (показ и просмотр картинок, дидактических пособий, игрушек, фотографий, мультфильмов, презентаций и пр.);

б) словесные (образный сюжетный рассказ, беседа, объяснения, пояснения, указания; вопросы к детям разного содержания и поиск ответов; повторения; словесная инструкция и пр.);

в) практические (упражнения, игры разного содержания, решение задач, непосредственная помощь педагога и пр.);

✓ по основным компонентам деятельности педагога:
а) методы организации и осуществления деятельности,

б) методы стимулирования и мотивации учения,

в) методы контроля и самоконтроля,

✓ по сочетанию внешнего и внутреннего в деятельности педагога и воспитанника

- методы проблемного и развивающего обучения – монологический, показательный, диалогический, эвристический, исследовательский, алгоритмический и программированный и пр.

2.4 Особенности взаимодействия учителя-логопеда с обучающимися сРАС (п.38 ФАОП ДО):

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

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

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

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

4. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские

отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются

разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях "свободного воспитания". Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение педагогического работника в процесс деятельности. Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

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

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

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

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

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

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

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

2.5 Особенности взаимодействия учителя-логопеда с семьями обучающихся с РАС (п.39.6 ФАОП ДО)

Все усилия педагогических работников по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся с ОВЗ, будут недостаточно успешными без постоянного контакта с родителями (законным представителям). Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Родители (законные представители) отработывают и

закрепляют навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогать изготавливать пособия для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

8. Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка общеизвестно, и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом

дизонтогенеза, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

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

- приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;
- основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);
- организация обеспечивает разработку и реализацию АОП ДО, релевантной особенностям ребёнка.

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

11. Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители (законные представители) в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность "чудесного исцеления", необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

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

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

Важнейшим условием развития речи дошкольников с задержкой психического развития является обеспечение конструктивного взаимодействия учителя-логопеда с семьями обучающихся. Правильная организация работы с семьями обучающихся позволяет обеспечить психолого-педагогическую поддержку семей, повысить компетентность родителей (законных представителей) в вопросах образования и развития речи детей, подготовки их к обучению грамоте в школе, охраны и укрепления здоровья дошкольников с РАС и ЗПР.

В ходе взаимодействия с семьями обучающихся учитель-логопед использует разные формы сотрудничества:

- Родительские собрания:

Сентябрь – октябрь - ознакомление с итогами первичного обследования речевого развития детей группы комбинированной направленности для детей с РАС и ЗПР, с организацией работы учителя-логопеда с детьми с задержкой психического развития в течение учебного года.

Январь - ознакомление с организацией коррекционно-педагогической работы учителя-логопеда на предстоящее полугодие.

Май – подведение итогов работы группы за учебный год, определение дальнейших перспектив.

- Консультации и Круглые столы
- Семинары, семинары-практикумы
- Пополнение рекламных стендов «Наш любимый детский сад», разработка и распространение буклетов, папок-передвижек и пр.

Пополнение информации для родителей на сайте Учреждения (страничка учителя-логопеда).

- Дни открытых дверей (для родителей вновь поступающих детей) - ознакомление с системой преодоления речевых нарушений в детском саду на стендах и в индивидуальных беседах.

- Открытые просмотры индивидуальных занятий.
- Беседы с родителями (законными представителями) воспитанников по вопросам анамнеза и проведения коррекционной работы. Разнообразная тематика представлена в годовом плане работы учителя-логопеда.

Использование разнообразных форм работы с семьями обучающихся учителя-логопеда и различной тематики позволяют родителям (законным представителям) лучше понять речевые и другие проблемы своего ребёнка, охотнее настроиться на сотрудничество, вовлечь весь коллектив родителей в коррекционно-педагогический процесс и пр.

2.6 Оценка результативности образовательной работы учителя-логопеда с детьми с РАС и ЗПР

Оценка результатов образовательной работы учителя-логопеда с детьми с задержкой психического развития производится путем проведения обследования речевого развития с целью определения показателей сформированности учебных знаний, умений и навыков детей, успешности освоения Адаптированной образовательной программы дошкольного образования детьми группы комбинированной направленности по разделу речевое развитие. Обследование речевого развития обучающихся проводится 2 раза в год: первичное обследование речевого развития проводится в первые две недели сентября, итоговое – 3, 4 недели мая.

Результаты обследования речевого развития заносятся учителем-логопедом в речевые карты для детей с задержкой психического развития, по итогам обследования заполняются итоговые таблицы по результатам обследования речевого развития детей (по методике И.Д.Коненковой «Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития». -М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2005, эл.ресурс)

Итоги обследования речевого развития учитываются при планировании работы с детьми с РАС и ЗПР, для индивидуализации и оптимизации процесса образования и развития детей с РАС и ЗПР. Методами реализации обследования речевого развития воспитанников являются – наблюдение, беседы, речевые игры и упражнения и пр.

Разработка и реализация диагностического материала осуществляется с учетом ряда диагностических принципов, сформулированных Л.С.Выготским:

- принцип системного изучения;
- принцип комплексного подхода;
- принцип динамического изучения;
- принцип качественного анализа результатов обследования.

Направления диагностического материала (по И.Д.Коненковой):

- изучение коммуникативно-речевых умений;
 - лексическое развитие (словарь предметный, глагольный, признаков, наречий, притяжательных местоимений; многозначность слова, подбор синонимов, антонимов; дифференциация близких по смыслу понятий; уровень обобщений)
 - изучение сформированности грамматического строя речи (проверка общего уровня языковой компетенции, умения конструировать предложения, навыков правильного употребления существительных множественного числа в именительном и родительном падежах, сравнительную степень прилагательных, усвоения предложено-падежных форм существительных, умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже, навыков словообразования);
 - обследование строения и моторики артикуляционного аппарата;
 - изучение звукопроизносительной стороны речи;
 - изучение сформированности фонетического слуха (отраженное воспроизведение рядов или пар слогов, различение на слух оппозиционных фонем на материале слов, дифференциация звуков в произношении);
 - изучение сформированности слоговой структуры и звуконаполняемости слов;
 - изучение навыков фонематического анализа;
 - исследование связной речи.

Обследование речевой деятельности детей проводится с соблюдением определенной последовательности этапов и включает анализ основных составляющих компонентов речевой системы. К каждому заданию предлагается инструкция, в которой детям показывают примерный результат предстоящей им речевой деятельности и способ достижения этого результата (образец). При затруднении ребенку оказывается помощь, в виде побуждающих или уточняющих вопросов, контекстной подсказки, повторения инструкции, разбора образца.

Для оценки уровня речевого развития в методике И.Д.Коненковой разработана балльная система. Результаты выполнения заданий предлагается оценивать по 5-ти балльной системе. Каждое задание оценивается отдельно. Это дает возможность выяснить сильные и слабые стороны речевой деятельности ребенка, сравнить его результаты в динамике.

Количественно-качественный анализ результатов обследования позволяет не только выяснить степень речевых нарушений у одного ребенка, но и определить типичные показатели для группы (подгруппы) в целом.

Использование предлагаемых материалов позволяет:

- учесть индивидуальные особенности детей с РАС и ЗПР;
- сделать выводы о степени сформированности всех сторон речи в качественном и количественном отношении;
- выявить потенциальные возможности ребенка;
- осуществлять индивидуальный подход;
- при составлении мониторинга выявить динамику и определить дальнейшие направления в работе для каждого ребенка, а так же для группы (подгруппы) в целом;

Для удобства проведения обследования используется диагностический инструментарий: 1. Коненкова И.Д. . Обследование речи дошкольников с ЗПР.-М.:ГНОМ ид, 2003. (Картинный диагностический материал)

Е. Косинова Уроки логопеда. Тесты на развитие речи детей от 2 до 7 лет. М. 2009

Е.А.Стребелева Психолого – педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод.пособие с прил.альбома «Наглядный материал для обследования детей» ПРОСВЕЩЕНИЕ, 2020

Анализ результатов проведенного обследования осуществляется коллегиально через участие всех специалистов Учреждения и воспитателя группы комбинированной направленности в ППк Учреждения.

2.7 Особенности взаимодействия учителя-логопеда со специалистами и воспитателями ДОО в работе с детьми с РАС и ЗПР.

Успех совместной коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речи, во многом зависит от правильно организованного взаимодействия всех участников коррекционно-развивающего и воспитательно-образовательного процесса.

Основными задачами коррекционно-развивающей деятельности являются:

- создание единого коррекционно-образовательного пространства;
- обогащение предметно-развивающей среды, стимулирующей речевое и личностное развитие ребёнка;
- повышение уровня подготовки специалистов;
- пропаганда логопедических знаний среди педагогов;
- расширение интегративных связей, объединение усилий педагогов детей и родителей в целях коррекции речевых нарушений.

Рациональная организация совместной деятельности помогает правильно использовать кадровый потенциал, определять основные направления коррекционно-развивающей работы и умело реализовывать личностно-ориентированные формы общения с детьми

Взаимосвязь деятельности специалистов и воспитателей Учреждения в работе с детьми с РАС и ЗПР прослеживаются через интеграцию образовательных областей. В работе по образовательным областям («Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие») при ведущей роли других специалистов (воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре) учитель-логопед является консультантом и помощником. Он помогает педагогам выбирать адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей речевого развития каждого ребенка с нарушениями речи и этапа коррекционной работы. Преемственность в планировании деятельности учителя-логопеда и воспитателей группы комбинированной направленности для детей с РАС и ЗПР.

Большой проблемой в реализации основных направлений содержательной работы с детьми с РАС и ЗПР является осуществление конкретного взаимодействия воспитателя и учителя-логопеда, обеспечение единства их требований при выполнении основных задач программного обучения. Без этой взаимосвязи невозможно добиться необходимой коррекционной направленности образовательно-воспитательного процесса и построения «индивидуальной образовательной программы», преодоления речевой недостаточности и трудностей социальной адаптации детей.

Основными задачами совместной коррекционной работы учителя-логопеда и воспитателей являются:

1. Практическое усвоение лексических и грамматических средств языка.
2. Формирование правильного произношения.
3. Подготовка к обучению грамоте, овладение элементами грамоты.
4. Развитие навыка связной речи. Вместе с тем функции воспитателя и логопеда должны быть достаточно четко определены и разграничены.

Совместная коррекционная деятельность логопеда и воспитателя

Задачи, стоящие перед учителем-логопедом	Задачи, стоящие перед воспитателем
1. Создание условий для проявления речевой активности и подражательности, преодоления речевого негативизма	1. Создание обстановки эмоционального благополучия детей в группе
2. Обследование речи детей, психических процессов, связанных с речью, двигательных навыков	2. Обследование общего развития детей, состояния их знаний и навыков по программе предшествующей возрастной группы
3. Заполнение речевой карты, изучение результатов обследования и определение уровня речевого развития ребенка	3. Заполнение протокола обследования, изучение результатов его с целью перспективного планирования коррекционной работы
4. Обсуждение результатов обследования. Составление психолого-педагогической характеристики группы в целом	
5. Развитие слухового внимания детей и сознательного восприятия речи	5. Воспитание общего и речевого поведения детей, включая работу по развитию слухового внимания
6. Развитие зрительной, слуховой, вербальной памяти	6. Расширение кругозора детей
7. Активизация словарного запаса,	7. Уточнение имеющегося словаря детей,

формирование обобщающих понятий	расширение пассивного словарного запаса, его активизация по лексико-тематическим циклам
8. Обучение детей процессам анализа, синтеза, сравнения предметов по их составным частям, признакам, действиям	8. Развитие представлений детей о времени и пространстве, форме, величине и цвете предметов (сенсорное воспитание детей)
9. Развитие подвижности речевого аппарата, речевого дыхания и на этой основе работа по коррекции звукопроизношения	9. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики детей
10. Развитие фонематического восприятия детей	10. Подготовка детей к предстоящему логопедическому занятию, включая выполнение заданий и рекомендаций логопеда
11. Обучение детей процессам звукослогового анализа и синтеза слов, анализа предложений	11. Закрепление речевых навыков, усвоенных детьми на логопедических занятиях
12. Развитие восприятия ритмикослоговой структуры слова	12. Развитие памяти детей путем заучивания речевого материала разного вида
13. Формирование навыков словообразования и словоизменения	13. Закрепление навыков словообразования в различных играх и в повседневной жизни
14. Формирование предложений разных типов в речи детей по моделям, демонстрации действий, вопросам, по картине и по ситуации	14. Контроль за речью детей по рекомендации логопеда, тактичное исправление ошибок
15. Подготовка к овладению, а затем и овладение диалогической формой общения	15. Развитие диалогической речи детей через использование подвижных, речевых, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых и игр драматизаций, театрализованной деятельности детей, поручений в соответствии с уровнем развития детей
16. Развитие умения объединять предложения в короткий рассказ, составлять рассказы-описания, рассказы по картинкам, сериям картинок, пересказы на основе материала занятий воспитателя для закрепления его работы	16. Формирование навыка составления короткого рассказа, предвзяв логопедическую работу в этом направлении

Взаимодействие учителя-логопеда со специалистами и воспитателями – необходимое условие повышения эффективности логопедической работы с детьми с задержкой психического развития. В ходе взаимодействия со специалистами Учреждения учитель-логопед использует разные формы сотрудничества (консультации, круглые столы, беседы, дискуссии, семинары и др.) на разнообразную тематику, представленную в годовом плане учителя-логопеда.

Организация системы взаимодействия педагогов, работающих с детьми с РАС и ЗПР в Учреждении, осуществляется через участие всех специалистов и воспитателей группы комбинированной направленности, в том числе и учителя-логопеда в Педагогическом совете, а так же в ППк Учреждения.

III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Алгоритм и особенности организации образовательного процесса учителем-логопедом с детьми подготовительного возраста с РАС и ЗПР

В целом логопедическая работа с детьми дошкольного возраста подчиняется общей логике развертывания коррекционно-образовательного процесса и, следовательно, может быть представлена в виде алгоритма с разбивкой на ряд этапов, которые для достижения конечного результата – устранения недостатков в речевом развитии дошкольников – реализуются в строго определенной последовательности

Алгоритм организации образовательной работы учителя-логопеда с детьми с РАС и ЗПР.

Сроки. Этапы	Основное содержание	Результат
Организационный этап. (1-2 неделя сентября)	Первичное обследование речевого развития. Сбор анамнестических данных о раннем речевом развитии детей с РАС и ЗПР (беседы, анализ медицинских документов). Формирование информационной готовности педагогов ДОО и родителей (законных представителей) к проведению эффективной коррекционной работы с детьми	Составление планов работы (годового, учебно-тематического, календарного) адаптированных образовательных программ (для отдельных категорий воспитанников), карт психолого-педагогического сопровождения ребенка, Заполнение речевых карт, итоговых таблиц по результатам обследования речевого развития.
Основной этап (сентябрь-май)	Решение образовательных задач, заложенных в коррекционных программах (подгрупповая и индивидуальная ОД). Согласование, уточнение мер и характера коррекционно-педагогического влияния участников коррекционно-педагогического процесса на детей с РАС и ЗПР.	Подгрупповая, индивидуальная ОД. Достижение положительных результатов, определенного позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в формировании речевой сферы. Заполнение документации
Заключительный (3-4 неделя мая)	Итоговое обследование речевого развития воспитанников, определение качества усвоения программы. Определение дальнейших образовательных перспектив в работе с детьми с РАС и ЗПР.	Заполнение речевых карт, итоговых таблиц по результатам обследования речевого развития, годового отчета.
Итоговый (июнь-август)	Индивидуальная ОД с детьми по результатам итогового обследования	Индивидуальная ОД. Достижение положительных результатов, определенного

	речевого развития обучающихся	позитивного эффекта в устранении у детей отклонений в формировании речевой сферы. Заполнение документации
--	-------------------------------	---

Эффективность коррекционно – развивающей работы определяется четкой 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, воспитателя и специалистов Учреждения

3.2. Материально – техническое обеспечение Программы.

Особенности построения развивающей предметно-пространственной среды

кабинета учителя – логопеда

I.Звукопроизношение

1.Развитие речевого дыхания.

- Наборы бабочек, снежинок, султанчиков, вертушек, шариков.
- Воздушные шары, мыльные пузыри.
- Наборы плавающих игрушек (кораблики, уточки и др.)
- Трубочки, дудочки.
- Игры: «Загони мяч в ворота», «Веселый клоун», «Крош», «Ветерок», « Зонтик» , «Фокус», «Парикмахер», «Горячий чай», «Голодный бегемот», «Накорми кота»
- Картотека игр на развитие речевого дыхания.
- Картотека звукоподражаний
- Веселая дыхательная гимнастика /Н. В. Нищева

2.Развитие подвижности артикуляционного аппарата.

- Веселая артикуляционная гимнастика /Н. В. Нищева
- Альбом упражнений артикуляционной гимнастики, книжки с образными картинками.
- Артикуляционная гимнастика «Мороженое»
- Артикуляционная гимнастика «Мишка»
- Артикуляционная гимнастика «Щенячий патруль»
- Артикуляционная гимнастика «Маша и медведь»
- Артикуляционная гимнастика (кубики)
- Муляж артикуляционного аппарата

- Вспомогательные средства для механической помощи ребенку (зубная щетка, чайная ложка, палочка, шпатель, зондозаменители и др.), спирт и вата для обработки этих предметов.

3. Автоматизация и дифференциация звуков.

- Набор карточек речь+ движение «Ладушки - оладушки» 27 карточек МЕРСИБО 0+
- Набор карточек для обследования и развития фонематического восприятия «Слушай, называй» 27 карточек. МЕРСИБО
- Набор карточек для автоматизации звука «р» «Тараторки на пригорке» 27 карточек. МЕРСИБО
- Набор карточек для автоматизации звуков «с, з, ц» «Свистелки - свиристелки» 27 карточек. МЕРСИБО 4+
- Набор карточек для автоматизации звуков «ш, ж, ч» «Кошки - мышки» 27 карточек МЕРСИБО 4
- Набор карточек для автоматизации звука «л» «Белки - балаболки» 27 карточек. МЕРСИБО 4
- Наборы предметных картинок для автоматизации и дифференциации звуков в словах.
- Наборы сюжетных картинок для закрепления звуков в предложениях и рассказах.
- Наборы серий картинок для закрепления правильного звукопроизношения в связной речи.
- Тексты для пересказа, насыщенные определенным звуком (звуками) для дифференциации в произношении
- Игра «Логопедический тренажер»
- Настольные дидактические игры (домино, лото) на автоматизацию определенного звука, группы звуков, на дифференциацию звуков.
- Альбомы, карточки с текстами речевого материала: потешки, тексты для заучивания и пересказа, загадки, стихи, чистоговорки.
- Игра

4. Развитие фонематического слуха и восприятия.

- Картинки – символы гласных и согласных звуков «Чья песенка?»
- Карточки – поезда «Определи место звука» — начало, середина, конец слова.
- Карточки — символы гласных и согласных звуков.
- Предметные картинки для выделения звука из слова (в разных позициях).

- Дидактические игры «Подели на слоги», «Зоопарк» - деление слов на слоги.
- Раздаточный материал для составления звуко-слоговой схемы слов.
- Дидактические игры на выделение звука из состава слова типа «Цепочка», «Бусы», «Чудесный цветок», «Поезд», «Поймай рыбку» и др.
- Чистоговорки в картинках
- Альбом по работе над слоговой структурой слова

II. Развитие грамматического строя речи

- Набор предметных картинок для игр и упражнений в изменении числа имен существительных и глаголов.
- Набор предметных картинок для упражнений в словоизменении (с уменьшительно-ласкательными суффиксами).
- Набор сюжетных картинок для игр и упражнений в употреблении приставочных глаголов.
- Набор сюжетных картинок для упражнений в употреблении предлогов. Карточки — символы предлогов.
- Набор предметных картинок для игр и упражнений в употреблении относительных и притяжательных прилагательных.
- Дидактическая игра «Из чего мы сделаны»
- Набор предметных картинок «На кого смотрит ...?» для упражнения детей в предложно-падежном согласовании.
- Альбом игр, в которых требуется использовать разные конструкции предложений.
- Альбом «Два-пять» для согласования существительных с числительными

III Связная речь

- Набор карточек для составления рассказа «Что сначала» МЕРСИБО
- Набор карточек «Стишата – малышата» МЕРСИБО
- Набор карточек для чтения простых слогов «Кочка за кочкой» №1, 2. МЕРСИБО
- Набор карточек «Папин день» МЕРСИБО
- Набор карточек «Мамин день» МЕРСИБО
- Набор карточек для активизации глагольного словаря «Бежит – лежит» 27 карточек МЕРСИБО
- Опорные картинки для пересказа текстов (Нищева Н.В. вып 1,2,3)
- Игра «Речевой тренажер»
- Короткие рассказы с иллюстрациями для заучивания
- Наборы сюжетных картинок для составления коротких рассказов.
- Подборка стихотворений для заучивания наизусть.
- Подборка материала для фронтальных занятий по ознакомлению с окружающим

миром и развитию связной речи (по лексическим темам).

- Серии сюжетных картинок для составления рассказов МЕРСИБО
- Мнемо-таблицы для составления описательных рассказов.
- Магнитный театр «теремок»
- Пальчиковый театр «Репка»

IV. Обучение элементам грамоты

- Умные кубики+тренажер для письма
- «Проведи дорожку»
- «Окошечки», «Буквы – лепестки» - пособия для обучения слоговому чтению.
- Интерактивная азбука «Алфавит»
- Настольные игры с буквами типа «Азбука», «Кубики» и др.
- Таблицы с материалом для чтения (слоги, слова, предложения, тексты).
- «Словарное лото», «Картинка – слово», «Спрячь картинки» - чтение слов.
- Кассы букв.
- Образцы букв (из шероховатого материала).
- Магнитная азбука.
- Логопедический букварь/ Н. В. Нищева.
- Тетради, простые карандаши, ручки для «печатания» букв, слогов, слов, предложений.
- Занимательные материалы по обучению чтению (ребусы, кроссворды и др.).
- Дидактический материал для фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий по грамоте.

V. Словарная работа.

- Муляжи, игрушки, предметные картинки по лексико-тематическим циклам.
- Альбомы с предметными картинками и иллюстрациями времен года для обогащения номинативного и атрибутивного словаря.
- Картинки-иллюстрации слов-антонимов.
- Набор картинок для упражнения в обобщении «Назови одним словом».
- Набор предметных картинок «Животные и детеныши».
- Набор сюжетных картинок «Кто где живет?»

- Дидактическая игра «Кто летит? Кто плывет?»
- Парные картинки
- Картотека игр и игровых упражнений на активизацию словаря и словообразования; игры типа «Какой суп», «Сок» и др.
- Картинки по лексическим темам: «Овощи», «Фрукты», «Одежда. Обувь. Головные уборы», «Дом», «Продукты питания», «Семья», «Домашние животные», «Дикие животные», «Посуда», «Геометрические фигуры», «Профессии», «Лес. Деревья», «Времена года», «Птицы», «Транспорт», «Игрушки», «Насекомые».

VI. Неречевые психические процессы .

1. Развитие слухового внимания.

- Звучащие игрушки: бубен, барабан, дудочка, погремушки, колокольчики, звоночки, молоточек, игрушки-пищалки, маракас.
 - Коробочки с сыпучими наполнителями, издающими различные шумы (горох, фасоль, крупа).
 - Картотека игр на развитие слухового внимания.
1. Развитие мышления, зрительного внимания, памяти.
- Сортер деревянный «Фигуры»
 - Игра тренажер «Развитие памяти и внимания»
 - Игра головоломка
 - Шар-головоломка
 - Игра забивалка – стучалка - 3
 - Разрезные квадраты деревянные (из 2, 3-4 частей). 2
 - Сборные картинки кубики «Собери сказочного героя»,
 - Игра магнитная «Собери животное»
 - «Чудесный мешочек».
 - «Зашумленные» картинки.
 - Игры типа «Исключение четвертого лишнего», «Что не дорисовал художник?», «Чем похожи, чем отличаются?», «Найди одинаковые», «Что сначала что потом» (МЕРСИБО)
 - Картинки для запоминания.
 - Карточки для зрительного диктанта.
 - Деревянные – вкладыши 6

- Деревянные вкладыши по размеру 2
- Пирамидка стаканчики 1
- Пирамидка деревянная 1

3. Развитие пространственной ориентировки.

- Картинки с различной удаленностью изображенных предметов и разным их местоположением (далеко, близко, высоко, низко, там, здесь и т.д.).
- Картинки с изображением лабиринтов.
- Игровизор Воскобовича
- Карточки — символы пространственных предлогов.
- Картинные таблицы с расположением предметов в ряд по горизонтали и по вертикали (под, над, за, перед, между, слева, справа, сверху, снизу)

4. Развитие восприятия (цвет, форма, величина, протяженность)

- Парные картинки
- Ленты, веревки, шнурки, нитки, карандаши, полоски разной длины.
- Счетные палочки для выкладывания фигур.
- Семицветик с липучками
- Семицветик - вкладыши
- Миниларчик Воскобовича
- Наборы плоскостных моделей геометрических фигур .

5. Развитие мелкой моторики.

- Скрепки, бусы, шнуровки, пуговицы, счетные палочки, мозаики, пирамидки, прищепки, фасоль, горох, шарики, мячи, ленты и веревочки, трафареты, пазлы, мелкие игрушки,
- картотека игр, упражнений для развития тонких движений пальцев и кистей рук

Материалы для развития графических навыков детей:

- Трафареты для штриховки (на лексические темы)
- Ручки, карандаши.
- Альбомы, тетради, раскраски

Материалы для развития графических навыков детей:

Трафареты для штриховки , альбомы, раскраски и т.д.

Для организации работы учителя-логопеда оборудован логопедический кабинет.

Материально-техническое оснащение и оборудование, пространственная организация

среды кабинета соответствуют санитарно-гигиеническим требованиям, условия труда и жизнедеятельности детей созданы в соответствии с требованиями охраны труда.

Цель логопедического кабинета:

своевременное выявление, предупреждение и коррекция речевых нарушений у детей дошкольного возраста.

Задачи логопедического кабинета в рамках коррекционно-развивающей работы:

обеспечение специализированной помощи детям дошкольного возраста с нарушениями речи:

- *Консультативно-диагностической*

Оказание консультативно-диагностической помощи детям и родителям (законным представителям) возрастных групп детского сада.

Организация консультативно-методической, профилактической работы с родителями (законными представителями) по вопросам речевого развития воспитанников, подготовки к школьному обучению и пр.

- *Коррекционно-образовательной*

Оказание детям группы компенсирующей направленности коррекционной помощи по выявлению, устранению речевых нарушений (осуществление подгрупповых и индивидуальных форм работы):

Формирование и совершенствование речевого развития детей по всем основным направлениям: коррекция звукопроизношения, формирование фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза, формирование лексико-грамматических категорий, связной речи, развитие мелкой, общей и артикуляционной моторики, развитие психологической базы речи (ВПФ, основных операций).

Обучение детей элементам грамоты и подготовка к обучению в школе

- *Коррекционно-воспитательной*

Консультативная, методическая помощь педагогам по организации педагогического процесса с обучающимися по вопросам речевого развития, подготовки к школьному обучению и пр.

Развивающая предметно-пространственная среда логопедического кабинета служит для речевого и всестороннего развития детей с речевыми нарушениями, оборудована в соответствии с психофизическими особенностями детей группы компенсирующей направленности для детей с РАС и ЗПР, возраста воспитанников, особенностями работы специалиста ДООУ. Особенности организация развивающей предметно-пространственной среды в логопедическом кабинете (по основным направлениям работы).

3.3. Обеспеченность образовательного процесса учителя - логопеда программно-методическими материалами

Направления работы	Методическая литература
Программы	1. Адаптированная образовательная программа дошкольного образования МАДОУ детского сада №26 «Антошка» для обучающихся 6-7 лет с РАС и ЗПР 2. «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» /под общей ред. С.Г. Шевченко. М, 2005.(эл.ресурс)
Диагностический комплекс	1. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с ЗПР.- М.,: Изд-во ГНОМ и Д, 2005 2. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с ЗПР. Картинный диагностический материал. –М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2005

	З. Е. Косинова Уроки логопеда. Тесты на развитие речи для детей от 2 до 7 лет. Учебное издание - М., 2009
Методическая литература	<p>Азова, Чернова: Учим звуки. Домашняя логопедическая тетрадь для детей 5-7 лет. Комплект из 8-ми тетрадей 2019г. Валявко С.М., Куликовская Т.А.: Шипим, свистим, рычим. Отработка "трудных" звуков. Карапуз. 2017г.</p> <p>Галкина Г.Г., Дубинина Т.И «Пальцы помогают говорить» Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики. Гном, Касицина М.А. Альбом. Формирование графических навыков и умений у детей дошкольного возраста с ЗПР.-М.:ГНОМиД, 2005</p> <p>Коноваленко С.В. Коноваленко В.В. Автоматизация звуков у детей. Комплект из четырех альбомов. Гном пресс</p> <p>Морозова И.А., Пушкарева М.А. Фонетика. Конспекты занятий для детей 4- 5 лет.- М.: Мозаика-синтез, 2010.</p> <p>Морозова И.А., Пушкарева М.А. Подготовка к обучению грамоте. Конспекты занятий для детей 6-7 лет. -М.: Мозаика синтез, 2010</p> <p>Морозова И.А., Пушкарева М.А. Развитие речевого восприятия. Конспекты занятий ля детей 5-6 лет. -М.: Мозаика синтез, 2009</p> <p>Нищева Н.В. Веселая артикуляционная гимнастика. ФГОС 2019 .</p> <p>Нищева Н.В. Веселая дыхательная гимнастика. ФГОС Детство-Пресс 2020 г.</p> <p>Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 1 Гном и Д 2017 г.</p> <p>Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 2 Гним и Д 2017г.</p> <p>Полный справочник логопеда. Смирнова Н.В. 2011 г. Харвест.</p>

IV Дополнительный раздел

4.1.Краткая презентация Программы

Рабочая программа - локальный акт образовательного учреждения, разработана специалистом сопровождения образования детей с ОВЗ (учителем-логопедом) Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада №26 «Антошка» (МАДОУ детский сад №26 «Антошка») и предназначена для работы с детьми дошкольного возраста 6-7 лет с РАС и ЗПР по речевому развитию. Рабочая программа составлена в соответствии с требованиями основных нормативных документов, позволяет построить систему логопедической работы с детьми с РАС и ЗПР по речевому развитию на основе активизации разных видов детской деятельности обучающихся, полного взаимодействия и преемственности в работе всех специалистов ДОО и родителей (законных представителей) дошкольников.

Рабочая программа определяет цель, задачи и принципы деятельности учителя-логопеда, особенности речевого развития обучающихся с РАС и ЗПР, примерный результат освоения Программы и пр.

Основной целью рабочей программы является:

- Обеспечение системы условий для устранения речевых недостатков у детей возраста 5-7 лет с РАС и ЗПР и осуществление своевременного и полноценного личностного развития, обеспечения эмоционального благополучия посредством интеграции содержания образования и организации взаимодействия субъектов образовательного процесса. Рабочая программа освещает содержание и особенности образовательной деятельности учителя-логопеда с обучающимися с РАС и ЗПР; формы, способы и методы работы с детьми, оценку результативности образовательной работы по речевому развитию. В программе представлен подробный учебно-тематический план работы по разделам на учебный год, в соответствии с особенностями и возрастом обучающихся с РАС и ЗПР. Реализация Программы невозможна без сотрудничества учителя-логопеда с семьями обучающихся (законными представителями), специалистами и воспитателями ДОУ, работающими с детьми дошкольного возраста с РАС и ЗПР. Материально-техническое оснащение образовательного процесса, организация РППС представлена в организационном разделе и соответствует необходимым требованиям.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**Примерный режим дня
Холодный период года**

Режимный момент	Подготовительная группа комбинированной направленности «Шустрики»
Подъем, утренний туалет	6.00-7.30
Прием детей, осмотр, термометрия, свободная деятельность, игры, общение	6.00-8.00
Утренняя гимнастика	8.25- 8.35 10 мин
Утренний круг	8.00-8.15
Подготовка к завтраку, дежурство	8.35-8.45
Завтрак	8.45-9.00
Организованная образовательная деятельность (ОД) общая длительность включая перерыв	9.00-11.00
Совместная и самостоятельная игровая деятельность	В перерывах между ОД
Второй завтрак	10.50 - 11.00
Подготовка к прогулке, прогулка	11.00 - 12.00 1 час
Возвращение с прогулки, игры	12.05-12.15
Подготовка к обеду, дежурство обед,	12.15-12.30
Подготовка ко сну, чтение перед сном, дневной сон	12.30-15.00 2 часа 30 мин
Постепенный подъем, профилактические физкультурно-оздоровительные процедуры (гимнастика пробуждения)	15.00-15.15 15 мин
Подготовка к полднику,	15.15-15.30
Полдник	15.30 - 15.50
Организованная образовательная деятельность (ОД)	15.30-17.00 (3 раза в неделю)
Совместная и самостоятельная игровая деятельность	15.50-16.20
Вечерний круг	16.20-16.30
Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность, уход детей домой	16.30-18.00 1 час 30 мин
Дома рекомендовано: Прогулка	18.00-18.40 40 мин
Возвращение с прогулки, ужин, спокойные	18.40-20.30

игры, гигиенические процедуры	
Укладывание, ночной сон	20.30-6.00

Примерный режим дня.

Тёплый период

Режимный момент	Разновозрастная группа комбинированной направленности «Шустрики»
Подъем, утренний туалет	6.00-7.30
Прием детей, свободная деятельность (на улице)	6.00-8.00
Утренняя гимнастика (на улице)	8.00-8.10
Возвращение с прогулки. Подготовка к завтраку, завтрак, дежурство	8.10-8.50
Утренний круг	8.50 - 9.00
Подготовка к прогулке, прогулка	9.00 - 12.30
Второй завтрак	10.50- 11.00
Возвращение с прогулки, игры	12.00- 12.10
Подготовка к обеду, дежурство обед,	12.10- 12.30
Подготовка ко сну, чтение перед сном, дневной сон	12.30- 15.00
	2 часа 30 мин
Постепенный подъем, профилактические физкультурно-оздоровительные процедуры (гимнастика пробуждения)	15.00 - 15.15
	15 мин
Подготовка к полднику,	15.15 - 15.30
Полдник	15.30 - 15.50
Вечерний круг	15.50-16.00
Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность детей, уход детей домой	16.00-18.00
Дома рекомендовано: Прогулка	18.00-19.40
Возвращение с прогулки, ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры	19.40-20.30
Укладывание, ночной сон	20.30-6.00

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

**ГРАФИК РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
2023-2024 УЧ.ГОД**

ДЕНЬ НЕДЕЛИ	ВРЕМЯ
ПН	8-00 – 12-00
ВТ	8-00 – 12-00
СР	14-00 – 18-00
ЧТ	8-00 – 12-00
ПТ	8-00 – 12-00