

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Солнышко»
пгт Спирово

Принята
педагогическим советом
педагогическим советом
Протокол №1от 31 августа 2023 года

Утверждаю:
Заведующий МДОУ д/с «Солнышко»
_____ М.А. Добрякова
Приказ № 45-А от 31.08.2023г.

**Рабочая программа
логопедической коррекции
для дошкольного образования**

Учитель-логопед
первой квалификационной
категории Разумова М.В.
Срок реализации программы: 1 год.

Спирово 2023г.

Пояснительная записка

Настоящая программа логопедической коррекции речи носит коррекционно-развивающий характер.

Количество часов на которое рассчитана программа: 34ч

Программа логопедической коррекции речи рассчитана на учебный план, в котором для логопедических занятий в ДОУ 1 час в неделю.

В данном ДОУ по программе занимается следующий учащийся:

ФИ	Группа
Иванаевская Алиса	Старшая
Егорова Ульяна	Подготовительная группа

Основной базой рабочей программы являются:

На современном этапе в условиях внедрения ФГОС ДО концепция интегрированного обучения и воспитания является ведущим направлением в развитии специального образования в нашей стране. Равномерному включению развивающейся в условиях недостаточности (психической, физической, интеллектуальной) личности во все возможные и необходимые сферы жизни социума, ее достойный социальный статус и самореализацию в обществе является оказание своевременной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями на всех возрастных этапах их индивидуального развития.

Организация процесса воспитания и обучения должна предусматривать реализацию индивидуальной адаптированной программы для каждого ребенка с ОВЗ.

Индивидуальная адаптированная программа ДОУ детский сад «Солнышко» для ребенка с ОВЗ (аутизм), ТНР.

Программа разработана на основании нормативно-правовых документов, регламентирующих функционирование системы дошкольного и коррекционного образования в Российской Федерации:

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
- Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
- Комментарии Минобрнауки России к ФГОС дошкольного образования от 28.02.2014 г. № 08-249

- Приказ Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»
- Приказ Минобрнауки России от 28.12.2010 г. № 2106 «Об утверждении и введении в действие федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»
- Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»
- Постановление главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (СанПиН 2.4.3049-13).

Программа разработана на основе базовых специальных коррекционных программ:

- ✓ Скрипник Т.В. Комплексная программа развития детей дошкольного возраста с аутизмом «Расцвет» (которая предусматривает учет современных тенденций инклюзивного образования детей с особыми потребностями, а также - новых подходов к обучению и развитию детей с расстройствами аутистического спектра); Баряевой Л. Б., Гаврилушкиной О. П.,
- ✓ Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб. Издательство «СОЮЗ», 2003; Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А.
- ✓ Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005;
- ✓ Коррекционная образовательная программа дошкольного образования по преодолению общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста, разработанной на основе Программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей/ Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, С.А. Миронова, А.В. Лагутина – Москва, Просвещение 2010г.
- ✓ с учетом «Примерной адаптированной программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Н.В.Нищевой.

Программа предназначена для обучения и воспитания детей 5 - 7 лет с ОНР I-II и ОНР II уровнем развития речи, для детей с ТНР. Данная рабочая программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, преодоление системного недоразвития речи у детей.

Актуальность проблемы.

Искаженное развитие – это тип дизонтогенеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего психологического недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций, что приводит к ряду качественно новых патологических образований. Одним из клинических вариантов этого дизонтогенеза является ранний детский аутизм (РДА) (И.И. Мамайчук, 1998.). Слово аутизм происходит от латинского слова *autos* – сам и означает отрыв от реальности, отгороженность от мира.

Основными признаками РДА при всех его клинических вариантах являются:

- недостаточное или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими;
- отгороженность от внешнего мира;
- слабость эмоционального реагирования по отношению к близким, даже к матери, вплоть до полного безразличия к ним (аффективная блокада)
- неспособность дифференцировать людей и неодушевленные предметы. Нередко таких детей считают агрессивными; /
- недостаточная реакция на зрительные слуховые раздражители заставляет многих родителей обращаться к офтальмологу или сурдологу. Но это ошибочное мнение, дети с аутизмом, наоборот, очень чувствительны к слабым раздражителям. Например, дети часто не переносят тиканье часов, шум бытовых приборов, капанье воды из водопроводного крана;
- приверженность к сохранению неизменности окружающего;
- неофобии (боязнь всего нового) проявляются у детей – аутистов очень рано. Дети не переносят смены места жительства, перестановки кровати, не любят новую одежду и обувь;

- однообразное поведение со склонностью к стереотипам, примитивным движениям;
- разнообразные речевые нарушения при РДА;
- у детей с РДА наблюдаются различные интеллектуальные нарушения. Чаще это умственная отсталость.

Характеристики, значимые для разработки и реализации программы:

Характеристика детей с I уровнем развития речи

Первый уровень развития речи характеризуется как отсутствие общеупотребительной речи. Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении ребёнком новыми для него словами. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. В то же время нельзя говорить о полном отсутствии у них вербальных средств коммуникации. Этими средствами для них являются отдельные звуки и их сочетания – звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов, отдельные слова, совпадающие с нормами языка. Звукокомплексы, как правило, используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий. При воспроизведении слов ребёнок преимущественно сохраняет корневую часть, грубо нарушая их звуко-слоговую структуру.

Многоцелевое использование ограниченных вербальных средств родного языка является характерной особенностью речи детей данного уровня. Звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с этими предметами. Ограниченность словарного запаса вынуждает ребёнка активно использовать паралингвистические средства общения: жесты, мимику, интонацию.

При восприятии обращённой речи дети ориентируются на хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого. Это позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессивной речи. В самостоятельной речи отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность. Дети способны воспроизводить в основном одно-двусложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям («*пака ди*» - *собака сидит*, «*тямако*» - *чай с молоком*). Наряду с отдельными словами в речи ребёнка появляются и первые словосочетания. Слова в них, как правило, употребляются только в исходной форме, так как словоизменение детям ещё не доступно. Подобные словосочетания могут состоять из отдельных правильно произносимых двух-трёхсложных слов, включая звуки раннего и среднего онтогенеза.

Характеристика детей со II уровнем развития речи

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «Да *пить моко*» — дай пить молоко; «*баска ататъника*» — бабушка читает книжку; «*дадай гать*» — давать играть; «во *изйасанмясик*» — вот лежит большой мячик.

Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: «*тиёза*» — три ежа, «*мога каф*» — много кукол, «*синя када-сы*» — синие карандаши, «*лёт бадйка*» — льет водичку, «*тасинпетакбк*» — красный петушок и т. д.

• В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («*тидйт а туге*» — сидит на стуле, «*щит а той*» — лежит на столе); сложные предлоги отсутствуют.

• Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица («*Валя папа*» — Валин папа, «*алил*» — налил, полил, вылил, «*гибы суп*» — грибной суп, «*дайка хвот*» — заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены.

Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой] функции и т. д. («*муха*» — муравей, жук, паук; «*тибфи*» — туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транс-: порт, детенышей животных и т. п. («*юка*» — рука, локоть, плечо, пальцы, «*стуй*» — стул, сиденье, спинка; «*мис-ка*» — тарелка, блюдце, блюдо, ваза; «*лиска*» — лисенок, «*мйнькавбйк*» — волченочок и т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.

• Связная речь характеризуется недостаточной передачей; некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий, действий или предметов. Детям со II уровнем речевого развития крайне затрудни-

тельно составление рассказов, пересказов без помощи взрослого. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей.

- Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16—20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости: «Дандйс» — карандаш, «аквая» — аквариум, «виписёд» — велосипед, «мисанёй» — милиционер, «хадйка» — холодильник.

Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи оказывают влияние на формирование личности ребенка и всех психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной коррекции. Особенности речевой деятельности отражаются на формировании сенсорной, волевой и интеллектуальной сфер. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения.

При относительной сохранности смысловой памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. У детей низкая мнемическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов.

Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

У части детей отмечается соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций, им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, недостаточная координация движений, снижение скорости и ловкости их выполнения, недостаточная координация пальцев кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

У детей с тяжелыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере: неустойчивость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со сверстниками, а также трудности формирования саморегуляции и самоконтроля

Характеристика ребенка с аутизмом

Прежде всего, аутизм связан с нарушением адекватной эмоциональной связи с людьми. Ребенок как будто то не замечает никого вокруг. Он не откликается на вопрос, ничего не спрашивает и ни о чем не просит, избегает взгляда в глаза другого человека, часто даже матери. Эти трудности очень ярко выступают в контактах со сверстниками: игнорирование, активный уход, созерцание со стороны, игра «рядом». При настойчивой попытке вовлечь такого ребенка во взаимодействие у него возникают тревога и напряженность.

Поведение аутичного ребенка характеризуется выраженной стереотипностью, однообразием. Прежде всего, это стремление к сохранению привычного постоянства в окружающем: есть одну и ту же пищу; носить одну и ту же одежду; иметь предметы обихода, постоянно находящиеся в одних и тех же местах; гулять по одному и тому же маршруту; повторять одни и те же движения, слова, фразы; получать одни и те же впечатления; сосредоточенная поглощенность на одних и тех же интересах; тенденция вступать в контакт со средой и взаимодействие с людьми одним и тем же привычным способом. Попытки разрушить эти стереотипные условия жизни ребенка вызывают у него диффузную тревогу, агрессию либо самоагрессию.

Ребенок часами может совершать одни и те же действия, отдаленно напоминающие игру: наливать в посуду и выливать из нее воду, пересыпать что-либо, перебирать бумажки, спичечные коробки, банки, веревочки, перекладывать их с места на место, расставлять их в определенном порядке, не разрешая никому убирать или отодвигать их. Эти манипуляции, как и повышенный интерес к тем или иным предметам (веревки, провода, катушки, банки, косточки от фруктов, бумажки и т. п.), не имеющих обычно игрового назначения, являются выражением особой одержимости, в происхождении которой очевидна роль патологии влечений, близкой к нарушениям инстинктов, которые свойственны этим детям. Подобные игры и стремление к тем или иным предметам, безразличным для здоровых детей, можно рассматривать как эволютивный рудимент сверхценных образований. Ребенок с синдромом аутизма активно стремится к одиночеству, чувствуя себя лучше, когда его оставляют одного. Вместе с тем характер контакта с матерью может быть различным: наряду с индифферентным отношением, при котором ребенок не реагирует на присутствие или отсутствие матери, наблюдается негативистическая форма, когда ребенок относится к матери недоброжелательно и активно гонит ее от себя. Существует также симбиотическая форма контакта, при которой ребенок отказывается оставаться без матери, выражает тревогу в ее отсутствие, хотя никогда не проявляет к ней ласки.

Наряду с отсутствием адекватного эмоционального реагирования на ситуацию, слабостью эмоционального резонанса, характерны гиперестезия к световым, слуховым, тактильным, температурным раздражителям. Это приводит к тому, что окружающая среда для ребенка с РДА становится источником эмоционального дискомфорта, ее восприятие сопровождается постоянным отрицательным фоном настроения. Человеческое лицо также нередко становится чрезмерным раздражителем, чем объясняется отсутствие прямого зрительного контакта.

Обращает на себя внимание недостаточность моторики, движения носят угловатый, неловкий характер, с трудом осваиваются простые навыки самообслуживания. На фоне моторной неловкости нередко наблюдаются двигательные стереотипии, вычурность и манерность движений, своеобразные жесты, трудно отличимые от навязчивых ритуалов.

Нарушение контакта с окружающими отчетливо проявляется и в нарушении коммуникативной функции речи.

Развитие речи в одних случаях происходит в обычные или даже более ранние сроки, в других оно более или менее задержано. Однако независимо от сроков появления речи отмечаются нарушения формирования экспрессивной речи и главным образом недостаточность коммуникативной функции речи. В то же время может иметь место достаточно развитая «автономная речь», разговор с самим собой. Нередко встречается отставленное дословное воспроизведение ранее услышанного, так называемый фонографизм. Характерны патологические формы речи: непосредственные и отставленные во времени эхолалии, неологизмы, вычурное, например скандированное, произношение, необычная протяжная интонация, рифмование, применение в отношении самого себя местоимений и глаголов во 2-м и 3-м лице. Содержание речи отличается сочетанием примитивных форм (лепет, эхолалии) со сложными выражениями и оборотами, которые свойственны детям более старшего возраста и взрослым.

Цель реализации Программы:

-сформировать полноценную фонетическую систему языка, развить фонематическое восприятие и навыки первоначального звукового анализа и синтеза, автоматизировать слухопроизносительные умения и навыки в различных ситуациях, развивать лексико-грамматические средства языка и связную речь.

- исправление или ослабление имеющихся проявлений аутизма и вызванных им нарушений, стимуляцию дальнейшего продвижения ребенка посредством совершенствования приобретаемых в дошкольном возрасте умений и содействие всестороннему максимально возможному его развитию.

Цели программы:

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с аутичным ребенком;
- развитие познавательных навыков;
- смягчение характерного для аутичных детей сенсорного и эмоционального дискомфорта;
- повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;
- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.
- произносить простые звуки,
- говорить односложные предложения,
- формулировать короткие предложения,
- ставить вопросы,
- описывать действия,
- делать сообщения и беседовать с кем-то.

Задачи программы:

- устранение дефектов звукопроизношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры) и развитие фонематического слуха (способность осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова);
- развитие навыков звукового анализа (специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова);
- уточнение, расширение и обогащение лексического запаса детей средней группы с ОНР;
- ориентация аутичного ребенка во внешнем мире;
- обучение его простым навыкам контакта;
- обучение ребенка более сложным формам поведения;
- развитие самосознания и личности аутичного ребенка;
- развитие внимания;
- развитие памяти, мышления.

Принципы и подходы к формированию Программы:

Программа построена на следующих принципах:

- ***онтогенетическом***, основанном на учете последовательности возникновения и развития психических функций и новообразований в онтогенезе, его реализация позволяет учесть общие закономерности развития применительно к ребёнку с нарушением зрения, построить модель коррекционно-развивающего обучения, ориентированного на учет сензитивных периодов в развитии психических функций;
- ***развивающего обучения*** связан с необходимостью не только преодоления отставания и нормализации развития, но и его обогащения, то есть амплификации развития; определение индивидуальных возможностей ребенка с нарушением зрения возможно только при активном участии педагогов, которые «ведут» развитие ребенка, выявляют его потенциальные возможности, зону ближайшего развития»;
- ***коррекционной направленности воспитания и обучения***, предполагающий индивидуально-дифференцированный подход к ребенку, построенный на учете структуры и выраженности нарушений ребенка, выявлении его потенциальных возможностей ребенка; является одним из ведущих в воспитании и обучении детей с ОВЗ; пронизывает все звенья воспитательно - образовательного процесса;
- ***учета ведущего вида деятельности***, основной акцент делается на организации самостоятельных детских «открытий» в процессе разнообразных видов деятельности детей (игре, общении, исследовании и пр.); педагог выступает, прежде всего, как организатор образовательного процесса;
- ***системности*** опирается на представление о речи, как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии, в связи с этим изучение речи, процесса ее развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, все стороны речевой функциональной системы;
- ***психологической комфортности***, взаимоотношения между детьми и взрослыми строятся на основе доброжелательности, поддержки и взаимопомощи;
- ***целостности***, стратегия и тактика образовательной работы с детьми опирается на представление о целостной жизнедеятельности ребенка. У ребенка формируется целостное представление о мире, себе самом, социокультурных отношениях;
- ***вариативности***, детям предоставляются возможности выбора материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения, информации, способа действия;

- **непрерывности**, обеспечивается преемственность в содержании, технологиях, методах между дошкольным и начальным общим образованием, определяется вектор на дальнюю перспективу развития;
- **интеграции образовательных областей** в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей;
- **гибкого распределения компонентов режима в течение дня.**

Такой подход обеспечивает: «проживание» ребенком содержания дошкольного образования во всех видах детской деятельности; поддержание эмоционально-положительного настроения в течение всего периода освоения Программы; многообразие форм подготовки и проведения мероприятий; возможность реализации принципа построения программы по спирали (от простого к сложному); выполнение функции сплочения общественного и семейного дошкольного образования (включение в совместную образовательную деятельность родителей воспитанников).

Основные этапы логопедической коррекции:

Первый этап – установление контакта с аутичным ребенком. Важное значение придается свободной мягкой эмоциональности занятий. Логопед должен общаться с ребенком негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом. Необходимо избегать прямого взгляда на ребенка, резких движений. Не следует обращаться к ребенку с прямыми вопросами. Установление контакта с аутичным ребенком требует достаточно длительного времени и является стержневым моментом всего логокоррекционного процесса. Перед логопедом стоит конкретная задача преодоления страха у аутичного ребенка, и это достигается путем поощрения даже минимальной активности.

Второй этап – усиление психологической активности детей. Решение этой задачи требует от логопеда умения почувствовать настроение ребенка, понять специфику его поведения и использовать это в процессе коррекции.

На **третьем этапе** логокоррекции важной задачей является организация целенаправленного поведения аутичного ребенка. А также развитие основных логопедических навыков.

Эффективность программы:

Реализация коррекционной программы для детей с РДА дает основу для эффективной адаптации ребенка к миру. Благодаря этим занятиям происходит настройка ребенка к активному контакту с окружающим миром. Таким образом,

ребенок будет чувствовать безопасность и эмоциональный комфорт, а значит, будет происходить коррекция поведения.

Здесь представлены ряд упражнений, которые используются при стимулировании экспрессивных языковых способностей аутичных детей. Для каждого уровня развития речи несколько упражнений, чтобы продемонстрировать многообразие возможных учебных целей и методов. Так как каждая программа стимулирования речи должна быть определена специфическим дефицитом и способностями ребенка, а также его коммуникативными интересами, следующие упражнения не представляют собой общепринятой программы. Упражнения проводились родителями или воспитателями (учителями) сначала во время структурированного занятия. Как только ребенок начал приобретать новые навыки, мы предложили, как можно больше стимулировать ребенка перенести эти навыки в повседневную жизнь.

К учебным целям относятся: произносить простые звуки, говорить односложные предложения, формулировать короткие предложения, ставить вопросы, описывать действия, делать сообщения и беседовать с кем-то. Каждое отдельное задание выбиралось так, чтобы оно соответствовало коммуникативным потребностям отдельного ребенка. Так, первыми словами, которым обучали ребенка, были такие, которые могли выражать его желание. Для одного ребенка это было слово "царапать", для другого "автомобиль" или "кекс". Слова выбирались так, чтобы они что-то значили для ребенка, были полезны и соответствовали его уровню развития.

Методические приемы также приспособлялись к интересам ребенка, чтобы принести ему максимальное удовольствие. Так, одни дети охотно поют, другие охотнее двигаются, третьи охотно рассматривают картинки или головоломки. Внимание и концентрация ребенка или развитие речи повышаются, если упражнения содержат материал, который для него интересен. Языковые навыки приобретаются, прежде всего, через подражание; ребенок слышит слово и повторяет его.

Коммуникативная речь начинается лишь тогда, когда понимается повторяемое слово. Ребенок может, как попугай, повторить целый ряд слов, но общаться с помощью этих слов он сможет только лишь тогда, когда поймет их значение. Поэтому в каждую программу по совершенствованию речи вводятся упражнения, которые стимулируют имитацию и развитие речи. У детей, которые еще не разговаривают, в начальных упражнениях речь комбинируют с жестами.

Планируемые результаты как целевые ориентиры освоения воспитанником индивидуальной адаптированной программы:

Планируемые результаты освоения Программы представлены в виде **целевых ориентиров** – характеристик возможных достижений ребенка, которые зависят от ряда факторов, в том числе: от характера, структуры и степени выраженности первичных нарушений; от наличия и степени выраженности вторичных нарушений: психофизических свойств ребенка с аутизмом.

Целевые ориентиры дошкольного образования для ребёнка с аутизмом

НАПРАВЛЕНИЯ	
Коммуникативно – речевое	Познавательное
<p>Сформирована способность зрительного контакта во время общения.</p> <p>Способен к подражанию движений и звуков.</p> <p>Выполняет простую артикуляционную гимнастику с помощью взрослого: улыбается, вытягивает губы трубочкой.</p> <p>Подражает разным звукам и шумам, вызванным простыми движениями рук и губ взрослого, имитирует забавные звуки (<i>буль-буль, хлоп-хлоп</i>).</p> <p>Повторяет действий взрослого со звуками и предметами во время занятий и игр.</p> <p>Не всегда понимает речевые инструкции (задания, требования) и выполняет их. Действует без предметов (<i>сожми-разожми кулак</i>) и с предметами {<i>сжать-разжать губку</i></p>	<p>Формирование элементарных математических представлений: <i>неразличает</i> понятия «один-много», не различает 2 предмета разного размера - «<i>большой - маленький</i>».</p> <p>Ознакомление с окружающим миром: имеет первичные представления о себе (<i>узнает</i> и показывает себя в зеркале), близких людей (<i>узнает и показывает мать, отец</i>), узнает и показывает 2-3 игрушки (<i>мяч, кукла, пирамидка, машинка</i> или др.), узнает и показывает кошку, собаку;</p> <p>Формирование сенсорного опыта: реагирует на стимуляцию тактильных ощущений посредством чередования касаний <i>твердой-мягкой, сухой-влажной, теплой-холодной поверхностями</i>; выполняет скоординированные действия с предметами (<i>ставит кубик на кубик, нанизывает кольца на пирамидку</i> и т.п.); находит и приносит заданный хорошо знакомый предмет; знает и</p>

или резиновый мяч). Действует с прищепками (*закрепление прищепок на краях картонной коробки*), укрепление мышц пальцев рук, закрепление «цангового» захвата, когда ребенок держит предмет с помощью большого и указательного пальцев.

Понимает свое имя и соотносит с самим собой.

Выражает свои действия и желания жестами.

узнает среди других рисует круги.

Коррекционно-образовательная деятельность, осуществляемая учителем-логопедом, предусматривает речевое и познавательное развитие

Речевое развитие	<p>Развитие слухового внимания и восприятия. Продолжать развивать слуховое внимание и слуховое восприятие.</p> <p>Развитие понимания речи. Продолжать развивать понимания речи:</p> <ul style="list-style-type: none">• понимание конкретных слов и обиходных выражений;• понимание однословного предложения;• понимание вопросов: «Куда? Где? Откуда? Что? Кому? Откуда? Для кого?»;• понимание целостных словосочетаний, подкреплённых наглядным предметным действием;• понимание двухсловного предложения. <p>Формирование двигательных навыков и жестикуляции. Продолжать формировать направленность к собеседнику и речевую позу. Продолжать формировать целостное речевое движение.</p> <p>Формирование подвижности органов речи. Продолжать формировать голос. Продолжать формировать речевой выдох. Продолжать развивать подвижность органов речи.</p> <p>Развитие экспрессивной речи. Накопление пассивного словаря. Активизация предметного словаря, словаря признаков и словаря действий. Развитие навыков словообразования и словоизменения Формирование грамматического строя речи.</p>
-------------------------	---

Календарно-тематическое планирование коррекционных занятий.

<i>№ п/п занятия</i>	<i>Наименование темы занятий</i>	<i>Дата проведения</i>
1	Обследование.	
2	Первые звуки	
3	Произносить согласные	
4	Соединять звуки	
5	Простые восклицания	
6	Первые слова	
7	Приветствие и прощание	
8	Назвать свое имя	
9	Подражать голосам животных и шумам из окружающей среды	
10	Слова, обозначающие действия	
11	Называть членов семьи	
12	Пение	
13	"Больше"	
14	Односложные предложения	
15	Что бы ты хотел (а)?	
16	"Чей . . . это?"	
17	Игра в "да" и "нет"	
18	Назвать животных	
19	Назвать предметы	
20	Составить краткие предложения	
21	Понятие размера	
22	Он и она	

23	"На" и "под"	
24	Отвечать на вопросы: "или ... или"	
25	Беседа	
26	Передать краткое сообщение	
27	Образовывать множественное число	
28	Назвать геометрические фигуры	
29	"Что ты делаешь с ...?"	
30	Время суток	
31	Счет	
32	Назвать цвет	
33	Рассказывать истории	
34	Понятие времени. Дни недели	

Перечень обязательных диагностических работ:

Логопед проводит обследование с 1 по 15 сентября, отбор учащихся для занятий осуществляется на основе обследования устной речи. Наполняемость групп устанавливается в зависимости от характера нарушения устной речи. В первую очередь в логопедическую группу зачисляются дети, имеющие в выписке ПМПК рекомендации работы с логопедом, а так же речевые нарушения, которые оказывают препятствия успешному усвоению программного материала.

С 15 по 25 мая проходит повторное обследование детей с целью выявления изменений. Все результаты логопедического обследования фиксируются в речевой карте, которая составляется на каждого ребенка.

Описание материально-технического и учебно-методического обеспечения Рабочей программы:

Для разработки программы использована литература:

1. Овечая А. А. «Игры и упражнения по развитию речи для детей дошкольного возраста с РДА». г. Краснодар «Детский сад «Сказка» от 27.11.2013 г.
2. Аксенова Л.И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одно из приоритетных направлений современной специальной (коррекционной) педагогики. Дефектология, 2002-№3.
3. Лалаева Р., Серебрякова Н. «Формирование лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи». – СПб. 2001.
4. Нищева Н. В. Картотека заданий для автоматизации правильного произношения и дифференциации звуков разных групп — СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012.
5. Нищева Н. В. Конспекты логопедических занятий в группет компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР с 5 до 6 лет — СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013.
6. Нищева Н.В. «Картотеки методических рекомендаций для родителей дошкольников с ОНР». СПб, «Детство-Пресс», 2010.
7. Нищева Н.В. Картинный материал к речевой карте ребенка с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008.
8. Смирнова Л.Н. «Логопедия в детском саду Занятия с детьми 5-7 лет с общим недоразвитием речи:» Мозаика – Синтез,2008
9. Успенская Л.П., М.Б.Успенский. «Учитесь правильно говорить». Часть 1,2. М, «Учебная литература», 2006.
10. Ушакова О.С. «Развитие речи и творчества дошкольников». Москва, 2008
11. Ушакова О.С. «Развитие связной речи. Рассказы про зверят». Москва, 2008
12. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Москва Просвещение, 2002г
13. Баенская Е. Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет //Дефектология. 1995. № 5.

14. Филичева Т.Б., Чиркова Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. «Программы. Коррекция нарушений речи» Москва, 2010 «Сфера», 2006
15. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи». Москва 1991г.
16. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста». М., «Айрис-Пресс», 2008.
17. Веденина М. Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение 1 и 2) //Дефектология. 1997. № 2, 3.
18. Громова О.Е. лексические темы по развитию речи детей 3-4 лет: метод. пособие / О.Е. Громова, Г.Н. Соломатин, - М.: ТЦ Сфера, 2005, -128 с.
19. Кириллова, Л. Советы офтальмолога для воспитателей, работающих с детьми, имеющими недостатки зрения / Юганова И. // Дошкольное воспитание. - 1998. - № 9. – С. 32-36. Материалы с сайта <http://www.yspu.yar.ru>
20. Саломатина И.В. Программа сенсорного развития с грубыми множественными нарушениями. //Дефектология – №2, 1998.
21. Семаго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития // Дефектология. 2000. № 1. С.66-75
22. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие / Стребелева Е.А. – 3-е издание М.: Просвещение, 2007.- 164 с.

Ресурсное обеспечение рабочей программы.

1. Борякова Н.Ю., Соболева А.В., Ткачева В.В. Практикум по коррекционно-развивающим занятиям, М., 1994;
2. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи,- М., 1985.
3. Логопедия :Учеб.пособие /Под ред. Л.С.Волковой.- 3-е изд. - М., 1998.