



Белоярский район
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
Белоярского района
«Центр развития ребенка - детский сад «Сказка» г. Белоярский»
(МАДОУ «Детский сад «Сказка» г. Белоярский»)

ПРИНЯТА:

На педагогическом совете
МАДОУ «Детский сад
«Сказка» г. Белоярский»
Протокол от 31.08.2023 г № 1

СОГЛАСОВАНА:

Советом родителей
МАДОУ «Детский сад
«Сказка» г. Белоярский»
Протокол от 25.08.2023 г № 2

УТВЕРЖДЕНА:

Заведующий МАДОУ «Детский
сад «Сказка» г. Белоярский»
В.В. Зими́на
Приказ № 310 от 31.08.2023 г.



Документ подписан
электронной подписью

Сертификат: 00A2 FAED 1D25 AADF 51C2 A52E 7335 8168 6F
Владелец: Зими́на Виктория Владимировна
Действителен: с 24 августа 2023г. по 16 ноября 2024г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА**
для детей старшего возраста
с расстройством аутистического спектра
на 2023-2024 учебный год

Составители:

Сорокина Л.Н.
Учитель-логопед

г. Белоярский
2023 год

Содержание

| | |
|---|----|
| 1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ | 3 |
| 1.1 Пояснительная записка..... | 3 |
| 1.1.1 Цель, задачи Рабочей программы..... | 4 |
| 1.2 Общая характеристика и особые образовательные потребности детей дошкольного возраста с РАС | 4 |
| 1.3 Планируемые результаты освоения программы..... | 11 |
| 2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ | 12 |
| 2.1 Содержание образовательной деятельности по образовательной области « речевое развитие»..... | 12 |
| 2.2 Взаимодействие с семьями воспитанников | 13 |
| 2.3 Логопедическая работа с детьми, посещающими группу компенсирующей направленности..... | 13 |
| 2.3.1 Цели и задачи коррекционной работы | 13 |
| 2.3.2 Модель взаимодействия педагогов и специалистов..... | 14 |
| 2.3.3 Перспективное планирование логопедической работы по периодам..... | 15 |
| 2.4 Часть, формируемая участниками образовательных отношений..... | 16 |
| 3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ | 17 |
| 3.1 Организация предметно-пространственной развивающей среды..... | 17 |
| 3.2 Организация проведения занятий..... | 18 |
| 3.3 Условия реализации коррекционно-развивающей программы..... | 18 |
| 3.4 Методическое обеспечение..... | 19 |
| Приложение 1. Карта логопедического обследования ребенка, посещающего группу с РАС..... | 21 |
| Приложение 2. Тематическое планирование коррекционно-образовательной деятельности..... | 27 |
| Приложение 3. Комплексно – тематическое планирование в группах компенсирующей направленности для детей с ТМНР..... | 29 |

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1 Пояснительная записка

Рабочая программа логопедического сопровождения для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее - РАС) разработана в соответствии с ФГОС дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) и с учетом Адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с расстройствами аутистического спектра МАДОУ «Детский сад «Сказка» г. Белоярский».

Нормативно-правовой основой для разработки Программы являются следующие нормативно-правовые документы:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»
- Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации»
- федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264);
- федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования;
- Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28, зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);
- Устав МАДОУ.

Дети с РАС испытывают наибольшие затруднения в социальном взаимодействии и адаптации, сложности в использовании различных средств коммуникации. У большинства дошкольников с РАС отмечаются особенности мотивационно-волевой и эмоционально-личностной сфер, грубая асинхрония развития, которая чаще всего проявляется наличием несоответствия между уровнями развития вербального и невербального интеллекта.

Развитие потенциальных возможностей и социализация детей с РАС могут быть достигнуты только в условиях особым образом организованного специального обучения и путем разработки отдельной рабочей программы для детей данной категории.

Реализация Программы предусматривает взаимодействие с разными субъектами образовательных отношений, осуществляется с учётом общих принципов дошкольного образования и специфических принципов и подходов для обучающихся с РАС.

Программа реализуется в течение 1 учебного года в период с сентября по май месяц. Программа составлена для детей с разной степенью речевого недоразвития. Если за год обучения у ребенка не отмечается положительной динамики в речевом развитии, то программа дублируется. При успешном усвоении ребенком программы, ему пересматривается речевой диагноз, и он продолжает заниматься по материалу следующего уровня.

1.1.1 Цель, задачи Рабочей программы

Цель программы: создание условий для коррекции речевого развития детей, успешной социально-личностной адаптации ребенка в обществе, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с РАС, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Задачи:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с РАС, в т.ч. их эмоционального благополучия;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- построение содержания коррекционной деятельности на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей развития обучающегося с РАС;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- создание у детей с РАС предпосылок к речевому развитию;
- формирование элементарных способов и средств взаимодействия с окружающими людьми, развитие потребности во взаимодействии со взрослыми и сверстниками и в речевой активности;
- формирование, уточнение и обогащение пассивного и активного словаря детей;
- развитие лексико-грамматических средств языка;
- формирование слоговой структуры слова;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах речевого развития, охраны и укрепления здоровья обучающихся с РАС;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

1.2 Общая характеристика детей с РАС.

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

Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей.

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

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

Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз

социального развития. Вместе с тем, вне зависимости от этиологии степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. При этом у многих детей диагностируется легкая или умеренная умственная отсталость, вместе с тем расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у детей, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое.

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

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

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

Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Полевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от полевого поведения умственно отсталого ребенка.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их

дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться.

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

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

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

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

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

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

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

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

В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей,

по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Особые образовательные потребности детей с РАС

Помимо общих, свойственных всем детям с ОВЗ, дошкольники с РАС нуждаются в особых образовательных потребностях:

- необходимо оказание своевременной ранней помощи детям с РАС;
- необходима специальная поддержка детей в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации: обратиться за информацией и помощью, выразить свое отношение, оценку, согласие или отказ, поделиться впечатлениями;
- необходима отработка форм адекватного поведения, умения вступать в коммуникацию и взаимодействие с педагогом, адекватно воспринимать похвалу и замечания;
- необходимо создание четкой и упорядоченной структуры логопедического занятия, дающее ему опору для понимания происходящего и самоорганизации;

- необходима специальная работа в использовании форм похвалы, учитывая особенности детей с РАС;
- ребенок с РАС нуждается в специальной помощи в упорядочивании и осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающей их механического формального накопления и использования для аутостимуляции;
- необходима специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях;

1.3 Планируемые результаты освоения программы.

Система коррекционно-логопедических мероприятий с детьми дошкольного возраста с РАС должна способствовать улучшению речевой деятельности, формированию коммуникативных умений и навыков в зависимости от индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Предполагается, что дети:

- Удерживают взгляд на лице педагога, развивают способность к устойчивому эмоциональному контакту со взрослым;
- Выполняют артикуляционные движения: улыбаются без напряжения, вытягивают губы трубочкой, показывают верхние и нижние передние зубы, язык, широко открывают рот.
- Берут мелкие предметы указательным типом хватания;
- Выполняют игровые упражнения с пальцами с речевым сопровождением;
- Пользуются указательным жестом;
- Могут осуществлять направленный выдох;
- Понимают значение предлогов и выполняют инструкцию, включающую предлоги: *на, в*.
- Проявляют речевую активность во взаимодействии с окружающими, желание общаться с помощью слова;
- Выполняют словесные инструкции, понимают лексическое значение слов названий предметов, действий;
- Произносят простые по артикуляции звуки, используют для передачи сообщения слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами;

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 Содержание образовательной деятельности образовательной области «Речевое развитие»

Эффективность коррекционной работы определяется чёткой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: логопеда, родителя, воспитателя и специалистов ДОУ. Содержание коррекционной логопедической работы обеспечивает вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса с учетом индивидуальных возможностей и потребностей детей.

Речевое развитие детей, согласно ФГОС ДО, включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие артикуляционной моторики; активизацию собственной речи ребенка, развитие ручной моторики как предпосылки речевого развития.

Цель определена ФГОС ДО и она едина для детей с нормотипичным и нарушенным развитием - овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми.

Речевое развитие детей с РАС реализуется в двух направлениях:

- 1) Развитие общеязыковых навыков.
- 2) Расширение пассивного и активного словаря детей.

Содержание логопедической работы:

- развитие общей и мелкой моторики (логоритмические упражнения, упражнения на развитие общей и мелкой моторики)
- Развитие мимики и эмоций. (Формирование мимических поз по картинкам: радость, удивление, печаль, обида)
- Развитие слухового восприятия и фонематического слуха.
- Развитие артикуляционной моторики, просодии.
- Работа по формированию смысловой стороны речи.
- Работа по формированию, уточнению и обогащению словаря по лексическим темам.
- Работа над слоговой структурой слова.
- Формирование лексико-грамматических средств языка.
- Развитие навыков связной речи.

Основное значение придается стимулированию речевой активности. Необходимо сформировать мотивационный компонент речевой деятельности, развивать когнитивные предпосылки речевой деятельности: восприятие, внимание, память, мышление.

Осуществлять формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира является одной из важных задач.

Детей необходимо научить понимать название предметов, действий, признаков, с которыми они встречаются в повседневной жизни. Дети должны научиться выполнять словесные инструкции, выраженные различными по сложности синтаксическими конструкциями.

Формирование импрессивной речи направлено на пополнение речевого запаса, на дифференциацию понятий лексических значений слов и грамматических форм.

Необходимо развивать у детей сенсомоторные функции, формировать механизмы речевой деятельности, стимулировать звукоподражания и общения с помощью аморфных слов корней, формировать первые формы слов.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка с РАС учителю-логопеду важно определить, насколько та или иная предметно - игровая ситуация будет

стимулировать доступные ему средства общения (вербальные и невербальные). Учитель-логопед в ходе логопедических занятий учитывает особенности развития игровой деятельности каждого ребенка.

2.2. Система работы с семьями воспитанников.

Для успешной работы логопеду необходимо поддерживать тесный контакт с семьей ребенка. В коррекционной работе важно сделать родителей не только своими союзниками, но и грамотными помощниками.

Цель работы с семьей: активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье и в детском саду более последовательным, а их взаимопонимание более эффективным.

| п/п | N | Направления взаимодействия | Формы реализации |
|-----|---|--|---|
| 1 | | Изучение семьи и ее образовательных потребностей | Беседы. |
| 2 | | Информирование | Выступление на родительских собраниях, проведение мастер – классов, практикумов, наглядно - текстовые материалы (стенды, папки- передвижки, буклеты). |
| 3 | | Консультирование | Индивидуальные консультации. |

2.3. Логопедическая работа с детьми, посещающими разновозрастную группу для детей с РАС.

2.3.1 Цели и задачи логопедической работы.

Целью логопедической работы является создание организационно-педагогических условий, способствующих профилактике, своевременной диагностике, коррекции и дальнейшему развитию и совершенствованию сенсомоторных функций, психологических предпосылок и коммуникативной составляющей обучения.

Задачи:

- 1.Формирование психологической базы речи: зрительного, слухового, пространственного, осязательного восприятия; мышления; памяти; устойчивости внимания; накопление представлений об окружающем мире; воображения; наблюдательности, особенно к языковым явлениям; развитие общей и мелкой моторики.
2. Формирование у детей невербальных форм коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай», «на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты.

3. Воспитание у детей потребности в речевом высказывании с целью общения со взрослыми и сверстниками.
4. Создание у детей предпосылки к развитию речи и формирование языковых способностей детей.
5. Обучение нахождению слов, обозначающие предмет (имя существительное), действие предмета (глагол), признак предмета (имя прилагательное).

2.3.2. Модель взаимодействия педагогов в реализации программы.

Эффективность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от преемственности в работе специалистов детского сада: учителя-логопеда, дефектолога, психолога, воспитателей.

Комплексный подход к профилактике речевых нарушений у воспитанников МАДОУ предполагает такую организацию взаимодействия педагогов, при которой создаются условия для оптимального речевого развития ребенка.

| | |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">Учитель – логопед</p> <ul style="list-style-type: none"> - развитие импрессивной и экспрессивной - речи каждого ребенка - развитие лексического запаса и грамматического строя речи - работа с родителями воспитанников - работа с воспитателями | <p style="text-align: center;">Формы работы</p> <ul style="list-style-type: none"> -подражательные действия с многократными повторениями; -утрированная артикуляция; -превышение степени эмоционального эффекта от появления игрушки или предмета; -многократные повторы речевой и неречевой информации в различных ситуациях бытового и познавательного плана; -многочисленная и разнообразная наглядность при ознакомлении с одним предметом или объектом окружающего мира (полисенсорность обучения). |
| <p style="text-align: center;">Учитель - дефектолог</p> <ul style="list-style-type: none"> - воспитание интереса к окружающему миру, потребности в общении - формирование коммуникативных умений -развитие мотивационной среды -развитие мышления, внимания, памяти, воображения, речи и других высших психических функций | <p style="text-align: center;">Формы работы</p> <p>Индивидуальная коррекционно – развивающая работа</p> |
| <p style="text-align: center;">Педагог – психолог</p> <p>Основной задачей психолого- педагогического сопровождения ребенка с РАС является решение вопроса изоляции его от окружающего мира;</p> <ul style="list-style-type: none"> - создание условия для эмоционального комфорта, сохранения физического и психического здоровья воспитанника - формирование коммуникативных умений | <p style="text-align: center;">Формы работы</p> <p>Индивидуальная коррекционно – развивающая работа</p> |

| Воспитатели | Формы работы |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - учет лексической темы при проведении всех видов взаимодействия с детьми, -закрепление у каждого ребенка сформированных умственных действий на разнообразном материале -обучение, закрепление и совершенствование социальных навыков у каждого ребенка (самообслуживание, навыки опрятности, соблюдение режимных моментов, признание - приоритета взрослого, правила бесконфликтного поведения в группе), -совершенствование понимания обращенной речи каждым ребенком в быту и игровых ситуациях | <ul style="list-style-type: none"> содействие реализации коррекционно-образовательных и развивающих задач (по заданию логопеда, дефектолога, психолога), обучение и закрепление навыков продуктивной деятельности и социальных навыков, работа с родителями. |

2.3.3. Перспективное планирование логопедической работы по периодам

Учебный год в разновозрастной группе для детей с РАС длится с 1 сентября по 31 мая и условно делится на три периода:

1 период обучения: сентябрь, октябрь, ноябрь

2 период обучения: декабрь январь, февраль

3 период обучения: март, апрель, май

1 период:

Сентябрь, октябрь, ноябрь – направление работы:

- Диагностика (обследование и заполнение речевых карт, наблюдение за детьми в различных ситуациях: во время режимных моментах, игровых ситуациях, при общении со взрослыми и сверстниками), индивидуальная работа с детьми, а также составление плана работы.
- Работа над правильным физиологическим и речевым дыханием.
- Развитие слухового внимания на материале неречевых звуков.
- Формирование умения фиксировать взгляд на лице взрослого.
- Работа над развитием артикуляционной моторики.
- Работа по формированию, уточнению и обогащению словаря по лексическим темам.
- Развитие мелкой моторики.
- Развитие мимики и эмоций. (Формирование мимических поз по картинкам: радость, удивление, печаль, обида)
- Работа над пониманием обращенной речи.

2 период:

Декабрь, январь, февраль – направление работы:

- Продолжать работать над физиологическим и речевым дыханием.
- Продолжать вести работу над пониманием обращенной речи.
- Развитие слухового внимания при восприятии тихо и громко звучащих игрушек, предметов.
- Продолжать развивать артикуляционную моторику.

- Формировать, уточнять и обогащать словарь по лексическим темам.
- Продолжать развивать умение удерживать взгляд на лице взрослого.
- Развитие мимики и эмоций.
- Формировать ориентировку в схеме собственного тела.
- Развивать мелкую моторику.
- Учить понимать простые предлоги «на», «в».
- Работать над звукоподражанием.
- Вести работу по формированию смысловой стороны речи.
- Формирование лексико-грамматических средств языка.
- Развитие навыков связной речи.

3 период:

Март, апрель, май - направление работы:

- Продолжать работу над пониманием обращенной речи.
- Закреплять правильное речевое и физиологическое дыхание.
- Продолжать работу над звукоподражанием.
- Продолжать развивать слуховое внимание, побуждая определять направление звука (право-лево).
- Продолжать формировать, уточнять и обогащать словарь по лексическим темам.
- Продолжать учить понимать простые предлоги «на», «в».
- Закреплять ориентировку в схеме собственного тела.
- Продолжать развивать мимику и эмоций.
- Продолжать работать над развитием мелкой моторики.
- Продолжать вести работу по формированию смысловой стороны речи.
- Продолжать формировать лексико-грамматические средства языка.
- Продолжать развивать навыки связной речи.
- Работа над слоговой структурой слова.
- Диагностика.

2.4. Часть, формируемая участниками образовательных отношений.

**Коррекционно – развивающее обучение и воспитание в детском саду:
программа для дошкольников с нарушением интеллекта. Е.И. Екжановой,
Е.И. Стребелевой.**

Цель: создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка и формирование позитивных личностных качеств.

Задачи:

- Создавать у детей предпосылки к развитию речи, формировать языковые способности детей.
- Учить отвечать на вопросы о себе и ближайшем окружении.
- Воспитывать интерес к собственным высказываниям и высказываниям сверстников о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях.
- Формировать грамматический строй речи, стимулируя использование детьми знакомых и новых речевых конструкций.
- Расширять и закреплять понимание предлогов, учить выполнять инструкции с предлогами.
- Расширять понимание детьми значения слов.

- Формировать у детей умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи.
- Развивать фонематический слух.
- Поощрять речевые высказывания детей в различных видах деятельности.
- Развивать ручную и мелкую моторику пальцев рук.
- Развивать зрительно-двигательную координацию.
- Формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать со всех сторон, действовать, спрашивать *Что с ним делать?*)

Программно - методический комплекс для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н. В. Нищевой.

Данный программно - методический комплекс позволяет построить систему коррекционно - развивающей работы на основе полного взаимодействия и преемственности педагогов, специалистов и родителей.

Цель: обеспечение условий для коррекции речевого развития у детей с тяжелым нарушением речи от 3 до 7 лет (до начала обучения в школе).

Задачи:

1. Создание условий для полноценного речевого развития дошкольников с тяжелым нарушением речи.
2. Способствовать гармоничному развитию ребенка с тяжелым нарушением речи посредством организации разных видов детской деятельности.
3. Расширять представления об окружающем мире, формировать способы познания мира у детей с тяжелым речевым недоразвитием.
4. Способствовать физическому развитию детей с речевым недоразвитием, становлению у них представлений о здоровом образе жизни.
5. Развивать художественно - эстетическую направленность личности детей в аспекте изобразительного искусства, музыкального творчества и др.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организация предметно-пространственной развивающей среды.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей с ОВЗ в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда в кабинете логопеда содержательно – насыщенная, трансформируемая, полифункциональная, вариативная, доступная и безопасная.

- ✓ Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию программы.
- ✓ Трансформируемое пространство предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.
- ✓ Полифункциональность материалов предполагает: возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды.
- ✓ Вариативность среды предполагает: периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

- ✓ Доступность среды предполагает: свободный доступ детей к игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

3.2 Организация проведения занятий

Занятия проводятся индивидуально 3 раза в неделю, продолжительностью от 10 до 20 минут в зависимости от возраста и возможностей ребенка. На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребенком, активизировать контроль за качеством импрессивной и экспрессивной речи.

Примерная структура логопедического занятия

Каждое логопедическое занятие включает в себя следующие этапы:

- Развитие умения концентрировать внимание и реагировать на обращение логопеда.
- Работа по формированию умения слушать, прислушиваться, различать звуки окружающей действительности.
- Развитие мелкой моторики.
- Развитие речевой моторики.
- Развитие дыхания: плавного спокойного выдоха, длительного выдоха без участия голоса.
- Развитие элементарных произносительных навыков.
- Развитие понимания обращённой речи.
- Снятие психоэмоционального напряжения через организацию динамической паузы или релаксации.
- Развитие активной речи.
- Подведение итога занятия с целью получения обратной связи от детей, которая предполагает эмоциональную и познавательную оценку приобретённых знаний, умений и навыков.

Выбор тематики занятий определяется календарно-тематическим планированием, степенью выраженности речевого дефекта детей с особыми образовательными потребностями и подбором наиболее эффективных методов коррекционной работы. Выбор метода определяется характером речевого нарушения, целями и задачами логопедического воздействия, этапом работы, особенностями ребенка.

3.3 Условия реализации коррекционно-развивающей программы

Материально-техническое обеспечение реализации коррекционно-образовательной программы.

Занятия по реализации данной программы проводятся в логопедическом кабинете. Кабинет оснащен большой библиотекой методических пособий и книг для занятий с детьми, учебно-дидактическим материалом, современными пособиями:

- **для развития слухового восприятия:** различные музыкальные инструменты, звучащие игрушки, «шумовые» коробочки, записи с различными звуками природы, голосами домашних животных и птиц, записи с голосами знакомых людей и т.д.;
- **для развития зрительного восприятия:** яркие игрушки, различные по цвету,

форме, величине, разрезные картинки, матрешки, разборные игрушки и т.д.;

- **для развития дыхания:** дудочки, вертушки, мыльные пузыри, игры и пособия;
- **для развития артикуляционной моторики:** зонды, шпатели, соски;
- **для развития мелкой моторики:** игры и пособия, различные доски Сегена, пирамидки, кубики, «шнуровки», «цветные таблички», «разноцветные полянки», «геометрические сортировки», мозаика и т.д.;
- **для развития импрессивной и экспрессивной речи:** наборы разрезной азбуки, кубики с буквами, карточки для работы с неговорящими детьми, наборы предметных и сюжетных картинок по всем лексическим темам, настольно-печатные игры, игрушки и дидактические пособия.

Дидактический наглядный материал, игрушки и игры на занятиях предъявляются в соответствии с возрастными требованиями, особенностями психофизического развития и речевыми возможностями детей. В коррекционно-развивающей работе с детьми используются современные здоровьесберегающие технологии (специальное оборудование: гимнастические мячи, сенсорные игрушки).

Технические средства обучения: магнитофон, персональный компьютер, логопедический комплекс с программным обеспечением, интерактивная доска.

Специальное оборудование: индивидуальные зеркала; светильники для индивидуальных зеркал ; набор зондов для постановки звуков, шпатели, спирт, вата, бинт, соски.

В рамках реализации программы по коррекции речевого развития детей с РАС используются различные виды методической продукции.

3.4 Учебно-методическое обеспечение

| | | |
|---|---------------------------------|------|
| «Программа логопедической работы по преодолению ОНР у детей» | Г.Б. Филичева, Г.В. Туманова | 2010 |
| «Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей» | Г.Б. Филичева, Г.В. Чиркина | 2010 |
| Программа «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием» | Г.Б. Филичева, Г.В. Чиркина | 2002 |
| Программа «Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи» | Г.Б. Филичева, Г.В. Чиркина | 1991 |
| «Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР» | З.Е. Агранович | 2006 |
| «Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников» | З.Е. Агранович | 2005 |
| Альбом для логопеда | О.Б. Иншакова | 2000 |
| Альбом по развитию речи | В.С.Володина | 2007 |
| Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках | Т.А. Куликовская | 2005 |
| Будем говорить правильно | Н.В.Нищева | 2002 |

| | | |
|--|---|------|
| Волшебный мир звуков и слов | Е.А.Пожиленко | 2002 |
| Дидактический материал для коррекции нарушений звукопроизношения | Л.Н. Павлова, М.Н. Теречева | 2004 |
| Домашний логопед | Е.М. Косинова | 2008 |
| Дошкольная олигофренопедагогика | А.А. Катаева, Е.А. Стребелева | 2001 |
| Зондовый массаж. Коррекция звукопроизношения | Е.В. Новикова | 2000 |
| Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения | В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко | 2001 |
| Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. | Под ред. М.С.Старовойтовой | 2013 |
| Инновации в логопедическую практику | О.Е. Громова | 2008 |
| Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе детского сада для детей с ОНР. | Н.В.Нищева | 2007 |
| Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР | И.А. Смирнова | 2007 |
| Логопедические занятия с детьми 4-5 лет | Н.В.Рыжова | 2015 |
| Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. | Г.А.Волкова | 2005 |
| Методические рекомендации по постановке у детей звуков. | Е.А.Пожиленко | 2009 |
| Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития | Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина | 2004 |
| Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников | Под редакцией Т.В. Волосовец | 2007 |
| детей дошкольного и младшего школьного возраста. | С.В.Коноваленко | 2000 |
| Экспресс обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу | В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко | 2000 |
| «Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей» | З.Е. Агранович | 2005 |
| «Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР» в 4-х частях | Н.Э.Теремкова | 2007 |
| «Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения» | И.А. Смирнова | 2010 |

Карта логопедического обследования ребенка, посещающего группу с РАС.

Карта логопедического обследования ребенка

(Дети с расстройствами аутистического спектра)

ФОРМАЛЬНЫЕ СВЕДЕНИЯ

1. Ф.И.О. ребенка _____

2. Дата рождения _____

3. Группа _____

4. Дата обследования _____ / _____

РЕЧЕВОЙ АНАМНЕЗ

1. Развитие предречевых функций:

а) гуление с _____ месяцев.

б) лепет с _____ месяцев.

2. Первые слова:

а) до года _____

б) в 1-2 года _____

в) в 2-3 года _____

3. Фразовая речь:

а) до 2-х лет _____

б) в 2-3 года _____

в) после 3-х лет _____

Отказы от пользования речью после 2-х лет _____

Полностью некоммуникативная речь _____

Недостаточность коммуникативной речи _____

Отсутствие звукоизобразительных слов (крики животных, природные звуки, механические шумы и звуки) _____

Эхолалии. (Повторяет последние слова, фразы взрослого) _____

Отсутствие личного местоимения «Я» к 3-5 годам _____

Отсутствие личного местоимения «Я» после 5 лет _____

Когда стал узнавать близких? _____

Когда стал реагировать на звук, на свое имя? _____

Когда стал понимать обращенные просьбы (до года, после года) _____

Что понимает из речи взрослых в настоящее время _____

Задаёт ли вопросы? _____

Каково речевое окружение (двуязычная среда, недостатки речи у членов семьи)

Получал ли логопедическую помощь (какую, в течении какого времени, каковы были результаты) _____

| ОБСЛЕДОВАНИЕ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ (импрессивная речь) | | |
|--|-------------|------------|
| ВЫЯСНЕНИЕ НАЛИЧИЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ | | |
| | Начало года | Конец года |
| Реакция ребенка на обращенную к нему речь (реагирует ли на свое имя, понимает (не понимает) обращенную к нему речь) | | |
| ВЫЯСНЕНИЕ УРОВНЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ | | |
| | Начало года | Конец года |
| Установить, может ли ребенок узнавать знакомые предметы, изображенные на картинках | | |
| Установить, знает ли ребенок части своего тела, части лица | | |
| Установить, названия каких | | |

| | | |
|--|-------------|------------|
| действий знакомы ребенку: на картинке одно и то же лицо совершает разные действия (прим.: девочка спит, девочка играет, девочка кушает) | | |
| Установить, названия каких признаков предметов знакомы ребенку: по величине по форме по цвету | | |
| Установить, узнает ли ребенок предметы по их назначению (по картинкам с изображением предметов, о которых пойдет речь) Из чего ты пьешь? Что ты надеваешь на ножки? Что нужно, чтобы расчесать волосы? | | |
| Установить различие единственного и множественного числа имен существительных | | |
| Установить понимание предлогов, выражающих пространственные взаимоотношения двух предметов Где кубик на столе? Где кубик под столом? Где кубик около стола? | | |
| Исследование обобщений (подобрать группу предметов, соответствующую значению предъявленного слова: игрушки, животные и т.д.) | | |
| ОБСЛЕДОВАНИЕ ЭКСПРЕССИВНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ | | |
| ИССЛЕДОВАНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ | | |
| | Начало года | Конец года |
| Называние предъявленных предметов (на картинках): части тела, лица, одежда, мебель, животные и т.д. | | |

| | | |
|--|-------------|------------|
| Обобщающие слова (общее название для групп предметов: игрушки, транспорт, посуда и т. д.) | | |
| Названия действий предметов (по картинкам) | | |
| Выявление использования в речи прилагательных (величина, форма, цвет, вкус и т. д.) | | |
| ОБСЛЕДОВАНИЕ ОТРАЖЕННОЙ РЕЧИ | | |
| | Начало года | Конец года |
| Повторение изолированных звуков (с целью выяснить, насколько четко ребенок различает отдельные звуки и насколько легко находит для них артикуляцию) Споём кукле колыбельную: а-а. Как гудит пароход: у-у. и. т.д. | | |
| Повторение близких фонем: ба-па, да-га. (Проба на наличие четкого речевого слуха) | | |
| Выявление способности воспроизводить модели слов с разным количеством слогов с наглядной опорой (трехсложные: лопата, ботинки и т.д., четырёхсложные: черепаха, пирамида и т.д., | | |

| | | |
|--|-------------|------------|
| пятисложные: умывается, одевается и т.д.) | | |
| ОБСЛЕДОВАНИЕ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ | | |
| | Начало года | Конец года |
| Наличие фразовой речи | | |
| Объем и типы предложений | | |
| Свободное пользование фразовой речью | | |
| Составление рассказа по серии картинок | | |
| ОБСЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ | | |
| ОБСЛЕДОВАНИЕ АРТИКУЛЯТОРНОГО АППАРАТА (В скобках отмечаются дефекты в строении подвижных и неподвижных частей артикуляционного аппарата) Подчеркнуть. | | |
| <p>ГУБЫ (толстые, мясистые, короткие, малоподвижные) ЗУБЫ (редкие, кривые, мелкие, вне челюстной дуги, крупные, без промежутков между ними, с большими промежутками, отсутствуют резцы верхние, нижние) ПРИКУС (открытый передний, открытый боковой, глубокий, мелкий) ЧЕЛЮСТИ (верхняя выдвинута вперед – прогнатия, нижняя выдвинута вперед – прогения) НЕБО (узкое, высокое, так называемое «готическое», плоское низкое) ЯЗЫК (массивный, маленький; укороченная уздечка)</p> | | |
| ПОДВИЖНОСТЬ ОРГАНОВ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА (Выполнение заданий по подражанию (вслед за логопедом) или речевой инструкции) | | |
| | Начало года | Конец года |
| Облизать губы языком | | |
| Постараться дотянуться языком до носа | | |
| Постараться дотянуться языком до подбородка | | |
| Отведение вытянутого языка вправо - влево | | |

| | | |
|--|-------------|------------|
| Пощелкать языком | | |
| Поцокать | | |
| Сделать язык широким, распластанным | | |
| Сделать язык узким | | |
| Высунуть язык как можно дальше, а потом втянуть его в рот | | |
| Вытянуть губы вперед трубочкой | | |
| Растянуть губы в улыбку | | |
| Раскрыть широко рот, а затем сомкнуть челюсти | | |
| ОБСЛЕДОВАНИЕ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ (Используется набор предметных картинок, в названия которых входят проверяемые звуки в начале, в середине, в конце слова. Отметить характер неправильного произношения звуков: звук опускается, заменяется другим звуком постоянно или только в некоторых словах, искажается) | | |
| | Начало года | Конец года |
| С | | |
| Сь | | |
| З | | |
| Зь | | |
| Ц | | |
| Ш | | |
| Ж | | |
| Щ | | |
| Ч | | |
| Р | | |
| Рь | | |
| Л | | |
| Ль | | |
| Ы | | |
| М | | |
| Н | | |
| Б | | |
| Д | | |
| В | | |
| К | | |
| Кь | | |
| Г | | |
| Гь | | |
| Х | | |
| Хь | | |

Заключение логопеда: _____

Тематическое планирование коррекционно-образовательной деятельности в группе для детей с РАС

| Месяц | Неделя | Тема |
|----------|-------------|---|
| Сентябрь | 01.09-08.09 | Диагностика |
| | 11.09-22.09 | Детский сад/Игрушки |
| | 25.09-29.09 | Осень. Признаки осени |
| Октябрь | 02.10-06.10 | Овощи. Труд людей в огородах |
| | 09.10-13.10 | Фрукты. Труд людей в садах |
| | 16.10-20.10 | Овощи. Фрукты |
| | 23.10-27.11 | Одежда |
| Ноябрь | 30.10-03.11 | Обувь |
| | 07.11-10.11 | Каникулы |
| | 13.11-17.11 | Моя семья |
| | 20.11-24.11 | День мамы |
| | 27.11-01.12 | Зима. Природа зимой |
| Декабрь | 04.12-08.12 | Зимние забавы |
| | 11.12-15.12 | Дикие животные |
| | 18.12-22.12 | Домашние животные |
| | 25.12-29.12 | Новый год у ворот (каникулярный период) |
| Январь | 09.01-12.01 | Человек (части тела) |
| | 15.01-19.01 | Я и мое тело |
| | 22.01-26.01 | Посуда |
| | 29.01-02.02 | Продукты питания |
| Февраль | 05.02-09.02 | Транспорт |
| | 12.02-16.02 | Транспорт |
| | 19.02-22.02 | День защитника Отечества |
| | | |

| | | |
|--------|---------------|--|
| | 26.02-01.03 | Профессии |
| Март | 04.03-07.03 | Международный женский день. (каникулярный период) |
| | 11.03-15.03 | Весна. Изменения в природе |
| | 18.03-22.03 | Птицы домашние |
| | 25.03-29.03 | Птицы дикие |
| | | |
| Апрель | 01.04 -05.04 | Дом (мебель) |
| | 08.04 -12.04 | Космос |
| | 15.04 - 19.04 | Обитатели подводного мира |
| | 22.04 -26.04 | Животные |
| Май | 29.04 – 10.05 | День Победы. Добрый мир (диагностический период) |
| | 13.05 -17.05 | Насекомые |
| | 20.05 - 24.05 | Цветы |
| | 27.05 - 31.05 | Времена года. Лето. |

Комплексно – тематическое планирование в группе для детей с РАС

| № /п | Дата | Тема | Развитие мелкой моторики | Дыхательные упражнения | Развитие артикуляционной моторики | Развитие понимания речи | Развитие речевого подражания | Развитие слухового внимания | Развитие неречевых психических процессов |
|------|---------------|-------------------------|---|---|---|--|---|--|---|
| 1 | 01.09 – 08.09 | ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД. | | | | | | | |
| 2 | 11.09 – 22.09 | Детский сад/Игрушки | «Заводная машинка» Совсем не нужен ей водитель («крутить» в руках воображаемый руль). Ключом ее вы заведете (указательный палец левой руки – «ключик» — вставить в «замочек» — кулак правой руки — и сделать несколько поворотов). Колесики начнут крутиться (обеими руками изобразить колесики, сложив пальцы в виде колечек), Поставьте и она помчится: (положить на стол слегка выгнутые кверху ладони и двигать ими по столу). Би-би-би! | «Поиграй со щенком» (подуть на бумажный мячик. Педагог игрушкой-щенком ловит мяч) | «Игрушки» Таня с куклою играет. Кукла «мама» повторяет (по слогам, широко открывая рот, несколько раз произнести слово «мама»). Буратино улыбается, Даже если удивляется. А улыбка до ушей, Хоть завязочки пришей. (несколько раз широко улыбнуться). Вот воздушные шары. Шары большие, надувные. Вот такие... (надуть щеки и подержать их так несколько секунд). Стала Танечка играть, Куклам шарики кидать. Буратино шар поймал, Только носом шар порвал. (надуть щеки, а затем стукнуть по ним кулачками так, чтобы воздух с шумом вырвался наружу). Шарик лопнул: «ой-ой-ой!» Стал совсем-совсем | Игра «Поручение» (учить находить названную игрушку среди 2-3 игрушек (инструкции: покажи, дай. покачай, покорми...)) | Побуждать ребенка к повторению звукоподражаний, относящихся к данным игрушкам (би-би, ав-ав, и-го-го и др). | «Колокольчики» Большой колокольчик поет вот так: дон-дон, Маленький: динь-динь. Покажи, какой колокольчик поет? Или компьютерная игра «Учимся говорить правильно» Колокольчики». | Игра «Чего не стало?» с этими игрушками. (игрушки в двойном экземпляре или соответствующие картинки. Ребенок показывает кто пропал) |

| | | | | | | | | | |
|---|---------------|-----------------------|--|--|---|--|--|--|---|
| | | | | | худой! (из ротовой полости всосать в себя воздух и втянуть щеки внутрь). Посадила Таня Буратино на лошадку. Начал быстро он скакать, Его лошадь не догнать (цокать языком). <i>Количество предлагаемых упражнений зависит от возможностей ребенка.</i> | | | | |
| 3 | 25.09 – 29.09 | Осень. Признаки осени | «Дождик» Дождик-дождик, полно лить, малых детушек Мочить! (Подушечки правой (левой) руки прижать к столу. Попеременно постукивать ими по поверхности стола (как игра на пианино)) | Игра «Ветерок» с листочками вырезанными из бумаги. Положить листик на ладошку и сдуть его. «Ветер с листьями играет, Листья с веток обрывает». | «Хомячок-толстячок» Покажи какие толстые щеки у хомячка, который несет в норку запасы. (надуть щеки). Хомячок высыпал зерно в норке. (Втянуть щеки). | Рассматривание иллюстраций на тему «Осень». Формировать представление о признаках осени. | Осенью некоторые животные уходят в спячку. медведица положила медвежонка спать и стала укачивать «А-А-А». (Широко открываем рот и поем А-А-А). Как мама-медведица укачивала малыша? Побуждают ребенка к повторению | Давай послушаем звуки осени: ветер дует у-у-у (показываем картинку ветра), дождик льет кап-кап (картинка), листья шуршат под ногами шур-шур (соответствующая картинка) Покажи, что звучит. | Игра «Большие и маленькие грибочки» Формировать представление о величине. |
| 4 | 02.10 - 06.10 | Овощи. | «Пирожки» Испекли всем пирожки (хлопать одной ладонью по другой), Мышонку с картошкой (сжать кулачки), Зайчонку с морковкой (отставить указательный и средний | Игра «Соберем урожай» (бумажное пособие «Овощи на грядке» Нужно сдуть овощи с грядки. | «Сладко и горько» Как зайчишка, ловко погрызем морковку. (улыбнуться, пощелкать зубами). А того, чьи зубки крепки, Угостим мы спелой репкой (надуть щеки), Выросла у нас на грядке Круглая да | Показ овощей на картинках или муляжи. Игра «Покорми зайчика» (учить находить названный овощ) | Жил-был зайчик. У зайчика была морковка. Пошел зайчик гулять с морковкой и уронил ее в глубокую яму. | «Покажи, что звучит» (бубен, барабан, колокольчик) | Игра «Отбери овощи» (по цвету, форме, величине). |

| | | | | | | | | | |
|---|---------------|---------|--|---|--|--|---|---|--|
| | | | пальцы, а остальные сжать в кулачок), Котенку с капустой (соединить подушечки пальцев). Ешьте, будет вкусно. | | сладкая (улыбнуться). Можно губки облизать (облизать губы). И спасибо всем сказать. А бывают овощи горькие. Это лук и чеснок (поморщиться). | | Заплакал зайчик: округляем губы и громко поем «О - О- О». Ворона достала морковку: «На, зайчик. Не плачь». Как плакал зайка? Побуждают ребенка к повторению | | |
| 5 | 09.10 – 13.10 | Фрукты. | «Фруктовая ладошка» Этот пальчик – апельсин, Он, конечно, не один. Этот пальчик – слива, Вкусная, красивая. Этот пальчик – абрикос, Высоко на ветке рос. Этот пальчик – груша, Просит «Ну, ка, скушай!» Этот пальчик ананас, фрукт для вас и для нас. (загибаем поочередно пальчики сначала на одной., потом на другой руке) | Игра «Прожорливые фрукты» (на бумажных стаканчиках наклеены изображения фруктов. Внизу вырезано отверстие – рот. Нужно покормить фрукты – дуть на шарики из бумаги или ваты и постараться попасть в рот фрукту. | «Яблоко» Вот яблоко (изобразить круг руками). Мы кусочек откусили (пощелкать зубами, широко открывая и закрывая рот). Пожевали: та-та-та («пожевать зубами кончик языка, приговаривая та-та-та). Проглотили: «ам» (произнести звукоподражание, широко открывая рот). Очень вкусно нам (почмокать губами). Ароматно (поднести ладони к лицу, глубоко вдохнуть, затем выдохнуть, произнося «ах»). Удивительно приятно! (облизать губы круговым движением языка). | Показ фруктов на картинках или муляжи. Игра «Магазин» (учить находить названный фрукт) | Едет поезд и везет много фруктов в магазин. Поезд едет и гудит: «У-У-У». Я по рельсам убегу: «У-У-У». Как гудит поезд? Побуждают ребенка к повторению | «Не ошибись» Движения под разную громкость бубна. тихо играет – идем, громко-прыгаем) | Игра «Третий лишний» (по картинкам или муляжам фруктов + игрушка). |

| | | | | | | | | | |
|---|---------------|--------------|--|---|--|--|---|--|---|
| 6 | 16.10 – 20.10 | Фрукты-овощи | Закрепление пройденного материала. | Закрепление пройденного материала. | Закрепление пройденного материала. | Закрепление пройденного материала. | Закрепление пройденного материала. | Закрепление пройденного материала. | Закрепление пройденного материала. |
| 7 | 23.10 – 27.10 | Одежда. | «Перчатка» Я перчатку надеваю, Я в нее не попадаю. <i>(Сжимать и разжимать пальцы)</i> Сосчитайте-ка, ребятки, Сколько пальцев у перчатки. <i>(Хлопать в ладоши)</i> Начинаем вслух считать: «Раз, два, три, четыре, пять!» <i>(Загибать на счет пальцы)</i> | «Пожалеем Катю» Шила Катя платье и уколола пальчик. Давай пожалеем Катю и подуем ей на пальчик. <i>(с куклой)</i> | «Мама шила» Села мама платье шить и достала иголочку <i>(показать длинный язычок)</i> . Вставила иголку в швейную машину и застучала машинка : д,д,д. Сшила мама платье с замочком. Замочек растягивается <i>(улыбнуться, показать зубки)</i> и застегивается <i>(сомкнуть губы)</i> . | Игра с бумажными куклами «Оденем куклу на прогулку», Кукла в магазине» Уточнить и развивать понимание слов <i>(название одежды)</i> | Катя уколола пальчик и крикнула: Ой, ой! Как крикнула Катя? Побуждают ребенка к повторению. | Угадай что делаю <i>(за ширмой)</i> : хлопаю или топаю? Покажи. | Игра «Постираем одежду» Нужно разложить одежду по цвету, соответствующему стиральной машине. |
| 8 | 30.10 - 03.11 | Обувь | «Обувь» Обуваем ножки бегать по дорожке. <i>(Двумя пальцами обеих рук: указательным и средним постукиваем по столу)</i> Повторяй за мной слова <i>(Сжимаем и разжимаем пальцы)</i> Ножка-раз, ножка-два! <i>(Хлопаем в ладоши)</i> Папа, мама, брат и я - <i>(Сжимаем и разжимаем пальцы)</i> Любит обувь вся семья. <i>(Двумя пальцами обеих рук:</i> | «Подари кукле обувь» <i>(Бумажное пособие: ниточки с картинками обуви)</i> Ребенок надевает ниточку с картинкой на пальчик и дует на нее. | «Ботинок» Нос курносый у ботинка. На носу сидит снежинка. <i>(вытянуть губы вперед «хоботок»)</i> . Улыбается ботинок – он в восторге от снежинок! <i>(Улыбнуться)</i> | Игра «Обувной магазин» <i>(Используем бумажные куклы или обычные с парами обуви)</i> Предлагаем ребенку подобрать для куклы обувь. Уточнить и развивать понимание слов <i>(название обуви)</i> | Маша гуляла на улице и порвала ботинки <i>(сандалии)</i> . Ай- Ай- Ай - сказала мама. Как сказала мама? Побуждают ребенка к повторению. | «Что звенит?» Найди звучащую игрушку <i>(ребенку предлагаются музыкальные и немusicalные игрушки)</i> . Нужно выбрать игрушки издающие звук) | Ребенку предлагается карточки с одеждой и обувью. Нужно разложить их в две группы. <i>(одежда отдельно, обувь отдельно)</i> |

| | | | | | | | | | |
|----|---------------|-----------|---|---|--|--|---|---|--|
| | | | указательным и средним постукиваем по столу) Шнуровка «Кроссовки» Ребенку предлагается вставить шнурок в кроссовки. | | | | | | |
| 9 | 07.11 - 10.11 | КАНИКУЛЫ | | | | | | | |
| 10 | 13.11 - 17.11 | Моя семья | «Семья» Этот пальчик — дедушка, Этот пальчик — бабушка, Этот пальчик — папочка, Этот пальчик — мамочка, Этот пальчик — я, Вот и вся моя семья. (поочередно гладить пальцы от основания к кончику, начиная с большого на обеих руках по очереди). | Игра «Воздушный футбол» Забей гол в ворота. (подуть на ватный мячик) | «Семья» Папа, мамочка и я — вместе дружная семья. Папа улыбается, мама улыбается, улыбаюсь я (широко улыбнуться, обнажив зубы). Папа удивляется, мама удивляется- удивляюсь я. (поднять брови, губы сложить как при произнесении звука (о). Папочка ругается, мамочка ругается (погрозить указательным пальцем, нахмурить брови, губы поджать). Извиняюсь я (сделать виноватое лицо, закусить нижнюю губу). | Рассматривание сюжетной картины «Семья» или семейные фото детей. - Покажи маму, папу, дедушку, бабушку... Уточнить и развивать понимание слов. | Мама погоняет лошадь Но! Но! Но!. Как мама погоняет лошадь? Побуждают ребенка к повторению | «Угадай, кто говорит?» (компьютерная программа «Учимся говорить правильно») | Используя сюжетную картину «Семья». Покажи, у кого красная кофта, зеленое платье? и т.д. |
| 11 | 20.11 - 24.11 | День мамы | «Бусы для мамы» Предложить ребенку сделать бусы. (одевание бусин на леску) | Игра «Цветочки» (На столе раскладываются бумажные цветочки. Предлагаем ребенку «собрать букет» не используя | Кто милее всех на свете? (широко улыбнуться, обнажив зубы). Кого очень любят дети? (вытягивать губы трубочкой, посылаем «воздушные поцелуи») | Рассматривание сюжетной картины и семейных фото детей. Формировать умение находить на фото маму. Беседа о любви | Побуждают ребенка к повторению слова - мама. | «Угадай, кто говорит?» (компьютерная программа «Учимся говорить правильно») | Игра «Мама и малыш» Формировать представление о животных и их детенышах. |

| | | | | | | | | | |
|----|---------------|----------------------|---|--|---|---|---|--|--|
| | | | | рук. Нужно подуть на них. | На вопрос ответу прямо: -Всех милее наша МАМА. (медленно и четко произнести слово - мама) | мамы к своим детям. Уточнить и развивать понимание слов. | | | |
| 12 | 27.11 - 01.12 | Зима. Природа зимой. | «Зимние истории» В коробку насыпается манка (снег). Дети пальчиком рисуют свои «зимние истории (узоры)». | Игра «Подуем на снежинки». (снежинки вырезанные из салфеток для развития дыхания) | «В лесу» Были мы в лесу. Видели за елкой пробежали волки. Зарычал волчище — показал зубищи (длительно произносить звук (ы), рот открыть, зубы оскалить, губы выдвинуть вперед рупором). А потом клыками: щелк, чтобы знали, кто здесь волк (пощелкать зубами). Под сосной дремал медведь. Как проснулся, стал реветь (длительно произносить звук (э), губы слегка выдвинуть вперед). Услыхал его зайчишка. Задрожал в кустах трусишка. Он сидит и еле дышит, Даже ушком не колышит (вдох через нос, выдох через рот). | После рассказывания сказки «Рукавичка» предложить ответить на вопросы (покажи): Кто первый пришел в теремок? Кто пришел за мышкой? Где зайчик? и т.д. | Холодно в лесу зимой: Ой! Ветер дует ледяной: Ой! Побуждают ребенка к повторению. | Угадай что звучит? Познакомить ребенка со звучанием предметов (дудочка, неваляшка, машинка. Количество предметов зависит от возможностей ребенка) За ширмой звучать одним из предметов, ребенок должен показать, что звучит. (необходимо два набора предметов) | Педагог показывает 2-3 картинки на тему «зима», затем раскладывает все приготовленные картинки (например с другим временем года). Ребенок должен показать те картинки, которые были предложены в начале. |
| 13 | 04.12 - 08.12 | Зимние забавы | «Поиграем в снежки» (С массажными мячиками) Я снежок в руке катаю и туда- сюда гоняю. Я сожму снежок в ладошке, как | Игра « Гонка лыжников» На стол кладутся два бумажных лыжника. Ребенок и взрослый соревнуются, чей лыжник быстрее доедет до | «Зимние забавы» По снежку на санках дети мчатся с горки, словно ветер. (язык высовываем из рта и прячем) Кто боится в снег свалиться (поджали нижнюю губу) | Рассматривание иллюстраций на тему «Зимние забавы». Уточнить и развивать понимание слов: санки, лыжи, коньки, | Снег да метели – Ух! Смех да веселье – Ух! Лыжи да коньки – Ух! Попробуй догони – | Познакомить детей со «Звучащими коробочками». В одной манка, в другой горох. Покажи, | Игра «Найди две одинаковые рукавички» Развивать зрительное внимание, мышление |

| | | | | | | | | | |
|----|---------------|----------------|--|--|--|---|---|--|---|
| | | | сжимает лапу кошке. Я снежком смету с ладошки мои маленькие крошки. Кидай! <i>(Выполняем действия в соответствии со словами)</i> | края стола. (дуем на лыжников) | Пусть на санки не садится (высовываем язык и качаем им от одного уголка рта к другому). | горка, снежки и др. Игра «Покажи где?» | Ух! Побуждают ребенка к повторению. | что шумит. | . |
| 14 | 11.12 - 15.12 | Дикие животные | «Сидит белка на тележке» Сидит белка на тележке, Продает она орешки. (стучим кулачек об кулачек) Лисичке-сестричке, воробью, синичке, Мишке косолапому, зайнке усатому. (правой рукой загибать по очереди пальцы на левой руке, а затем наоборот) | «Звери пошли гулять» (подуть на бумажных зверей). | «В лесу» Побывали мы в лесу, повстречали там лису. У лисы мордочка острая длинная, вот такая... (вытянуть губы трубочкой и подержать их в таком положении несколько секунд). Под сосной дремал медведь. Как проснулся, стал реветь (длительно произносить звук (э), при этом рот открыть, губы слегка выдвинуть вперед). Услыхал его зайчишка и стал грызть корень — кочерыжку (поднять верхнюю губу, пощелкать зубами). А по веткам скок-поскок, белка — рыженький зверек. Угостим ее орешком. Смотрите, белка орешек за щеку кладет, а потом за другую. Вот так... (кончиком языка упираться то в правую, то в левую щеку, оттопыривая ее изнутри). | Игра «Где мишка?», «Где волк?» и т. д. (ребенок показывает игрушку). Уточнить и развивать понимание слов. | Кашку ешь, хороший мальчик: - НУ! Ждет тебя любимый зайчик: - НУ! Ждет тебя твоя лисичка: - НУ! И пушистый бурый мишка: - НУ! | «Кто как играет?» Мишка играет на барабане «бом-бом, зайчик играет на дудочке «ду-ду!», лиса играет на пианино «ля-ля». Покажи, кто играет: ду-ду, ля-ля, бом-бом? (следует показывать и звуки и движения) | Игра «Спрячь игрушку в ладошках» на формирование представлений о величине. (большая и маленькая белка). |

| | | | | | | | | | |
|----|---------------------|----------------------|--|---|---|--|--|---|--|
| 15 | 18.12 - 22.12 | Домашние животные | «Лошадки» (все пальцы «скачут» по столу) По дороге белой, гладкой Скачут пальцы, как лошадки: Цок-цок-цок, скачет резвый табунок. | «Поиграй с котенком» Побуждать ребенка сдуть бумажный бантик, взрослый игрушкой котенком ловит его. | «Кошка» Кошка очень любит молоко, она лакает его из блюдца вот так: высунуть изо рта широкий язык и совершать им лакательные движения. Кошка молоко лакала, после ротик облизала, вот так. (круговым движением языка облизать губы). | Игра «Найди пару» (по 2 разных игрушки коровы, кошки, собаки, лошади, свињи). Уточнить и развивать понимание слов. | Козочка пришла, молочка принесла: МЕ - МЕ. Киска, сторожишь ты мышку тут? - МЯУ! Киска, хочешь молока? - МЯУ! А в приятели щенка? - ФРРР! | «Кто как голос подает?» В деревне живут разные домашние животные: лошадь, собака, корова и т. д. Все они поют свои любимые песенки. Угадай, кто поет? (Му, и-го-го, бе, хрю-хрю) и т. д. (с игрушками) или компьютерная игра «Учимся говорить правильно. Скотный двор». | Игра «Сложи картинку» на формирование зрительного внимания, памяти, мышления. (сложить разрезную картинку домашнего животного из 2-х, 3-х или 4-х частей. В зависимости от возможностей ребенка) |
| 16 | 25.12 - 29.12 | КАНИКУЛЫ | | | | | | | |
| 17 | 09.01 - 12.01 | Человек (части тела) | В коробке с манкой «Рисуем человечка» Точка, точка, запятая, (указательным пальцем это нарисовать), Вышла рожица кривая (нарисовать ротик в виде дуги), Ручки, ножки (нарисовать это указательными пальцами в виде полос), огуречик (нарисовать овал), Получился человечек. | «Дети катаются с горки» (бумажное пособие для развития дыхания: нарисована горка, к ней ниточками прикреплены фигурки детей на санках). | «Водичка-водичка» Водичка-водичка, Умой мое личико (потереть лицо ладонями), Чтобы глазки блестели (потереть глаза кулачками), Чтобы щечки покраснели (потереть ладонями щеки), Чтоб смеялся роток (широко улыбнуться) И кусался зубок (поцеловать зубами). | Рассматривание плаката «Части тела», закрепление частей тела на кукле. Игра «Покажи где» Уточнить и развивать понимание слов (части тела). | Заблудились мы в лесу и кричим: « АУ! АУ!». | Игра «Не ошибись» Когда играет колокольчик, движение руками хлоп-хлоп; играет бубен – ножками топ- топ. | Игра «Сложи картинку» (человек) на формирование зрительного внимания, памяти, мышления. (сложить разрезную картинку: голова, туловище, ноги) |
| 18 | 15.01 | Я и мое | «Части тела» | «Чистим | «Водичка- | Игра | Наш | Игра «Не | Логопед |

| | | | | | | | | | |
|----|---------------------|--------|---|---|--|---|--|---|---|
| | - 19.01 | тело | У меня есть голова, (указываем на соответствующую часть тела, поглаживаем их) грудь, живот, а там спина, Ножки – чтобы поскákatь, Ручки – чтобы поиграть. | зубки» (Бумажное пособие «улыбающееся лицо человека или отдельно рот» На зубы кладутся конфетти, ребенку предлагается сдуть их (можно использовать трубочку для коктейля) | водичка» Водичка-водичка, Умой мое личико (потереть лицо ладонями), Чтобы глазки блестели (потереть глаза кулачками), Чтобы щечки краснели (потереть ладонями щеки), Чтоб смеялся роток (широко улыбнуться) И кусался зубок (поцеловать зубами). | «Найдем хозяина»: уточнить понимание слов, обозначающих части тела. Локти нужны руками, пятки нужны ногам, волосы нужны голове, пальцы нужны ладошкам, колени нужны ножкам. | малыш кричит с утра: «УА! УА!» | ошибись» Когда играет колокольчик, движение руками хлоп-хлоп; играет бубен – ножками топ- топ. | показывает 2-3 картинки из общей стопки, затем он раскладывает все приготовленные картинки, а ребенок должен показать те картинки, которые ему были предъявлены вначале (изображения людей). |
| 19 | 22.01 - 26.01 | Посуда | «Посуда» Из тарелок как один, (Ладони вместе перед собой «тарелка») Суп мы ложками едим. (Изображаем ложку, едим) Вилкой кушаем котлеты (Указательный и средний палец изображают вилку) Ножик режет нам омлеты («режем» ребром ладони вперед – назад) | «Горячий чай» (бумажное пособие для развития дыхания: к бумажной чашке приклеена бумага разрезанная на полоски. Нужно дуть на эти полоски) | «Кувшин и самовар» Давай покажем кувшин с широким горлышком (открываем широко рот), а теперь с узким горлышком. (вытягиваем губы трубочкой). Покажем самовар (надуть обе щеки) | Рассматривание картинок с изображением посуды. Игра «Накроем на стол» Уточнить и развивать понимание слов. | К нам в гости пришла кукла Наташа. Давай угостим ее чаем. Нальем в чашку и дадим: «На!» Побуждают ребенка повторению | Угадай, чем стучу, ложками или чашками. (за ширмой стук железной ложки об ложку и стеклянной (фарфоровой) чашки об чашку) Покажи. | Игра «Большие и маленькие» на формирование представлений о величине. Ребенку предлагаются картинки с посудой большого и маленького размера. (или игрушечная посуда: большие и маленькие чашки и т.д.) Нужно разложить посуду в две группы по размеру. |