Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение

«Тагарская средняя общеобразовательная школа»

Кежемского района Красноярского края

**Программа**

**коррекционно - развивающих занятий**

**для ребенка с ТМНР**

**Учитель логопед: Румянцева Ольга Николаевна**

Тагара 2021

1. **Целевой раздел.** 
   1. **Общее назначение программы**

Данная Рабочая программа предназначена для организации и проведения коррекционно-педагогической работы с обучающимся с умеренной и тяжелой  степенью интеллектуальной недостаточности, а также с детьми с  тяжелыми множественными нарушениями развития. Программа разработана в соответствии со следующими нормативными документами:

* Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
* Федеральный государственный образовательный стандарт образования  
  обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными  
  нарушениями). Приказ Минобрнауки РФ от19 декабря 2014 г. № 1599 «Об  
  утверждении федерального государственного образовательного стандарта  
  образования обучающихся с умственной отсталостью  
  (интеллектуальными нарушениями)»;
* Конституция РФ;
* Конвенция ООН о правах ребенка;
* Конвенция ООН о правах инвалидов;
* Постановление Правительства РФ от 18 августа 2008 г. N 617 «О внесении  
  изменений в некоторые акты Правительства Российской Федерации об  
  образовательных учреждениях, в которых обучаются (воспитываются) дети  
  с ограниченными возможностями здоровья» (с изменениями и  
  дополнениями);
* Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.2821-10, утвержденные Постановлением Главного государственного санитарного  
  врача РФ от 29.12.2010.

Рабочая программа разработана на основе Адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и сформирована как программа логопедического сопровождения детей со сложной структурой нарушений.

Настоящая рабочая программа носит коррекционно-развивающий характер. В рабочей программе определены основные направления работы учителя-логопеда Основные направления работы учителя-логопеда:

* диагностическое;
* коррекционное;
* аналитическое;
* консультативно-просветительское  и профилактическое направление;
* организационно-методическое.

Учитель-логопед проводит диагностику обучающихся в начале учебного года с целью определения уровня речевого развития и особенностей речи. По результатам диагностического обследования и руководствуясь рекомендациями ЦПМПК и/или ШППк, учитель-логопед комплектует состав учащихся, с которыми будет проводить индивидуальные занятия, определяя подходящий для каждого обучающегося коррекционный курс. Всего в программе представлено 1 коррекционный курс рассчитан на 1 год обучения 34 занятия и заканчивается итоговым обследованием обучающегося для определения индивидуальных достижений по результатам проведенных занятий. При необходимости (если ожидаемые результаты оказались недостаточными) выбранный курс дублируется. При достижении ожидаемых результатов по выбранному коррекционному курсу, курс усложняется на следующий год, либо ученик выпускается, в этом случае учитель-логопед зачисляет на занятия другого обучающегося, нуждающегося в помощи специалиста (по заключению ЦПМПК и /или ШППк).

*\*«Протокол диагностического обследования обучающегося со сложной структурой дефекта» см. Приложение 4*

В основу Рабочей программы для обучающихся с умеренной, тяжелой и  
глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями),  
тяжелыми и множественными нарушениями в развитии заложены  
дифференцированный и деятельностный подходы.  
 Основным средством реализации деятельностного подхода в  
образовании является обучение как процесс организации познавательной и  
предметно-практической деятельности обучающихся с умеренной, тяжелой и  
глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями в развитии,  
обеспечивающий овладение ими содержанием образования.  
Реализация деятельностного подхода обеспечивает:

* придание результатам образования социально и личностно значимого  
  характера;
* прочное усвоение обучающимися с умеренной, тяжелой и глубокой  
  умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями в развитии знаний и опыта разнообразной деятельности и поведения, возможность их самостоятельного продвижения в изучаемых предметных областях;
* существенное повышение мотивации и интереса к учению,  
  приобретению нового опыта деятельности и поведения;
* обеспечение условий для общекультурного и личностного развития  
  обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями в развитии на основе формирования базовых учебных действий, которые обеспечивают не только успешное усвоение некоторых элементов системы научных знаний, умений и навыков (академических результатов), но и прежде всего *жизненной компетенции*, составляющей основу социальной успешности.

В основу Рабочей программы для обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями),  
тяжелыми и множественными нарушениями в развитии положены принципы государственной политики РФ в области образования:

* 1. **Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (умеренной, тяжелой, глубокой, тяжелыми и множественными нарушениями развития)**

Для данной категории обучающихся, характерно интеллектуальное и психофизическое недоразвитие в умеренной, тяжелой или глубокой степени, которое может сочетаться с локальными или системными нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы, выраженными в различной степени тяжести. У некоторых детей выявляются текущие психические и соматические заболевания, которые значительно осложняют их индивидуальное развитие и обучение.

Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью отличаются выраженным недоразвитием мыслительной деятельности, препятствующим освоению предметных учебных знаний. Дети одного возраста характеризуются разной степенью выраженности интеллектуального снижения и психофизического развития, уровень сформированности той или иной психической функции, практического навыка может быть существенно различен.

**Интеллектуальное развитие** таких детей может быть различно по степени умственной отсталости и колеблется (от умеренной до глубокой). ***Дети с умеренной формой интеллектуального недоразвития*** проявляют элементарные способности к развитию представлений, умений и навыков, значимых для их социальной адаптации. Так, у этой группы обучающихся проявляется интерес к общению и взаимодействию с детьми и взрослыми, что является позитивной предпосылкой для обучения детей вербальным и невербальным средствам коммуникации. Их интеллектуальное развитие позволяет овладевать основами счета, письма, чтения и др. Способность ребенка к выполнению некоторых двигательных действий: захват, удержание предмета, контролируемые движения шеи, головы и др. создает предпосылки для обучения некоторым приемам и способам по самообслуживанию и развитию предметно-практической и трудовой деятельности.

Особенности развития **второй группы** обучающихся обусловлены ***выраженными нарушениями поведения*** (чаще как следствие аутистических расстройств). Они проявляются в расторможенности, «полевом», нередко агрессивном поведении, стереотипиях, трудностях коммуникации и социального взаимодействия. Аутистические проявления затрудняют установление подлинной тяжести интеллектуального недоразвития, так как контакт с окружающими отсутствует или возникает как форма физического обращения к взрослым в ситуациях, когда ребёнку требуется помощь в удовлетворении потребности. У детей названной группы нет интереса к деятельности окружающих, они не проявляют ответных реакций на попытки учителя (родителя) организовать их взаимодействие со сверстниками. Эти дети не откликаются на просьбы, обращения в случаях, запрещающих то или иное действие, проявляют агрессию или самоагрессию, бросают игрушки, предметы, демонстрируют деструктивные действия. Такие реакции наблюдаются при смене привычной для ребенка обстановки, наличии рядом незнакомых людей, в шумных местах. Особенности физического и эмоционально-волевого развития детей с аутистическими проявлениями затрудняют их обучение в условиях группы, поэтому на начальном этапе обучения они нуждаются в индивидуальной программе и индивидуальном сопровождении специалистов.

У **третьей группы** детей отсутствуют выраженные нарушения движений и моторики, они могут передвигаться самостоятельно. Моторная дефицитарность проявляется в замедленности темпа, недостаточной согласованности и координации движений. У части детей также наблюдаются деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими и другие черты, сходные с детьми, описанными выше. Интеллектуальное недоразвитие проявляется, преимущественно, в форме умеренной степени умственной отсталости.

Наряду с нарушением базовых психических функций, памяти и мышления отмечается ***своеобразное нарушение всех структурных компонентов речи***: фонетико-фонематического, лексического и грамматического. У детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи. Для них характерно ограниченное восприятие обращенной к ним речи и ее ситуативное понимание. Из-за плохого понимания обращенной к ним речи с трудом формируется соотнесение слова и предмета, слова и действия. ***По уровню сформированности речи*** выделяются дети:

* с отсутствием речи,
* со звукокомплексами,
* с высказыванием на уровне отдельных слов,
* с наличием фраз.

При этом речь невнятная, косноязычная, малораспространенная, с аграмматизмами. Ввиду этого при обучении большей части данной категории детей используют разнообразные средства невербальной коммуникации.

***Внимание*** обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью крайне неустойчивое, отличается низким уровнем продуктивности из-за быстрой истощаемости, отвлекаемости. Слабость активного внимания препятствует решению сложных задач познавательного содержания, формированию устойчивых учебных действий.

***Процесс запоминания*** является механическим, зрительно-моторная координация грубо нарушена. Детям трудно понять ситуацию, вычленить в ней главное и установить причинно-следственные связи, перенести знакомое сформированное действие в новые условия. При продолжительном и направленном использовании методов и приемов коррекционной работы становится заметной положительная динамика общего психического развития детей, особенно при умеренном недоразвитии мыслительной деятельности.

***Психофизическое недоразвитие*** характеризуется также нарушениями координации, точности, темпа движений, что осложняет формирование физических действий: бег, прыжки и др., а также навыков несложных трудовых действий. У части детей с умеренной умственной отсталостью отмечается замедленный темп, вялость, пассивность, заторможенность движений. У других – повышенная возбудимость, подвижность, беспокойство сочетаются с хаотичной нецеленаправленной деятельностью. У большинства детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются трудности, связанные со статикой и динамикой тела.

Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захват карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Степень сформированности навыков самообслуживания может быть различна. Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур и др. Запас знаний и представлений о внешнем мире мал и часто ограничен лишь знанием предметов окружающего быта.

Дети с глубокой умственной отсталостью часто не владеют речью, они постоянно нуждаются в уходе и присмотре. Значительная часть детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью имеют и другие нарушения, что дает основание говорить о тяжелых и множественных нарушениях развития (ТМНР), которые представляют собой не сумму различных ограничений, а сложное качественно новое явление с иной структурой, отличной от структуры каждой из составляющих. Различные нарушения влияют на развитие человека не по отдельности, а в совокупности, образуя сложные сочетания. В связи с этим человек требует значительной помощи, объем которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом.

Уровень психофизического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями невозможно соотнести с какими-либо возрастными параметрами. Органическое поражение центральной нервной системы чаще всего является причиной сочетанных нарушений и выраженного недоразвития интеллекта, а также сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации. Все эти проявления совокупно препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка, как в семье, так и в обществе.

***Динамика развития детей данной группы*** определяется рядом факторов: этиологией, патогенезом нарушений, временем возникновения и сроками выявления отклонений, характером и степенью выраженности каждого из первичных расстройств, спецификой их сочетания, а также сроками начала, объемом и качеством оказываемой коррекционной помощи.

В связи с выраженными нарушениями и (или) искажениями процессов познавательной деятельности, прежде всего: восприятия, мышления, внимания, памяти и др. у обучающихся с глубокой умственной отсталостью, ТМНР возникают непреодолимые препятствия в усвоении «академического» компонента различных программ дошкольного, а тем более школьного образования. Специфика эмоциональной сферы определяется не только ее недоразвитием, но и специфическими проявлениями гипо- и гиперсензитивности. В связи с неразвитостью волевых процессов, дети не способны произвольно регулировать свое эмоциональное состояние в ходе любой организованной деятельности, что не редко проявляется в негативных поведенческих реакциях. Интерес к какой-либо деятельности не имеет мотивационно- потребностных оснований и, как правило, носит кратковременный, неустойчивый характер.

**Особые образовательные потребности обучающихся**

**с уме­ре­н­ной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными на­ру­ше­ниями), тяжелыми и множественными нарушениями раз­ви­тия**

Особенности и своеобразие психофизического развития детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР определяют специфику их образовательных потребностей. Умственная отсталость обучающихся данной категории, как правило, в той или иной форме осложнена нарушениями опорно-двигательных функций, сенсорными, соматическими нарушениями, расстройствами аутистического спектра и эмоционально-волевой сферы или другими нарушениями, интеллектуальными нарушениями различное сочетание которых определяет особые образовательные потребности детей.

При определении особых образовательных потребностей обучающихся с интеллектуальными нарушениями важно учитывать уровень владения речью в целях социальной коммуникации:

* владеет элементарной речью. Может выразить простыми словами и предложениями свои потребности, сообщить о выполненном действии, ответить на вопрос взрослого отдельными словами, словосочетаниями или фразой.
* формальный характер речи. Речь может быть развита на уровне развернутого высказывания, но часто не направлена на решение задач социальной коммуникации.
* преобладает альтернативная коммуникация. Не владея речью, может осуществлять коммуникацию при помощи естественных жестов, графических изображений, вокализаций, отдельных слогов и стереотипного набора слов.

**Создание специальных методов и средств обучения.**

Обеспечивается потребность в построении "обходных путей", использовании специфических методов и средств обучения, в дифференцированном, "пошаговом" обучении, чем этого требует обучение обычно развивающегося ребенка. (Например, использование печатных изображений, предметных и графических алгоритмов, электронных средств коммуникации, внешних стимулов и т.п.)

**Основные требования** к работе с детьми:

1) Максимальная наглядность и конкретность методических приемов.

2) Использование при развитии фонематического слуха натуры, макетов, картинок, разрезной азбуки и т.п.

3) Сугубо индивидуальный подход, всегда живой, связанный с личностью ребенка интерес.

4) Ясное понимание ребенком цели и важности занятий.

5) Длительность тренировочных упражнений и частая повторяемость их, но всегда с моментами разнообразия, новизны по содержанию или по форме.

6) Неторопливые темпы работы и значительное продление сроков получения окончательных результатов.

7) Увязка речевой деятельности ребенка с реальными потребностями жизни (использование для упражнений заученного речевого материала из заданных или уже пройденных уроков, из бытовой речевой практики в школе и дома и т.п.).

8) Использование игр.

* 1. **Планируемые (ожидаемые) результаты.**

Основным ожидаемым результатом освоения обучающимся логопедической программы является развитие возможности использования речи с целью социальной коммуникации, способствующей развитию максимальной самостоятельности (в соответствии с его психическими и физическими возможностями) в решении повседневных жизненных задач, расширении личного опыта и удовлетворении индивидуальных потребностей.

ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с устанавливает требования к результатам освоения АООП, которые рассматриваются как возможные (примерные) и соразмерные с индивидуальными возможностями и специфическими образовательными потребностями обучающихся.

Требования устанавливаются к результатам:

* личностным, включающим сформированность мотивации к обучению и познанию, социальные компетенции, личностные качества;
* предметным, включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания и его применению.

**. Ожидаемые результаты освоения коррекционного курса для «безречевых» детей**

* У ребенка появилась (усилилась) **потребность в общении**, он заинтересован и может использовать некоторые средства альтернативной и/или дополнительной коммуникации:
* использование взгляда как средство коммуникации.
* использование мимики как средство коммуникации.
* использование жеста как средство коммуникации.
* использование звука как средство коммуникации.
* использование предмета как средство коммуникации.
* использование графических изображений/символов как средство  
  коммуникации.
* использование таблицы букв как средство коммуникации.
* использование карточек с напечатанными словами как средство  
  коммуникации.
* использование набора букв как средство коммуникации.
* использование компьютера как средство коммуникации.
* расширились артикуляционные возможности, необходимые для произнесения отдельных звуков, воспроизведения слоговых сочетаний
* появились попытки подражания речи окружающим
* обогатились речевые возможности детей в практике импрессивной речи для решения повседневных жизненных задач, соответствующих возрасту

**2. Содержательный раздел**

**2.1 Программа коррекционного курса для «Безречевых детей»**

***Пояснительная записка***

Группа безречевых детей- в нее входят дети у которых интеллектуальная недостаточность часто сочетается с моторной и сенсорной алалией, анартрией, расстройством аутистического спектра, детским церебральным параличом, а так же другими нарушениями психо-физического развития и эмоционально-волевой сферы. Для всех этих детей характерны отсутствие мотивации к речевой деятельности, недостаточность базовых представлений о значениях предметов и явлений окружающей действительности, несформированность коммуникативной, регулирующей, планирующей функции речи, недостаточность сенсомоторного уровня речевой деятельности.

В основу предлагаемого курса положен принцип комплексного подхода предложенный Л. С. Выготским и адаптированный к безречевым детям. Суть курса состоит в поэтапном развитии сохранного потенциала безречевого ребенка с опорой на комплексную работу анализаторных систем.

Замена вербальных абстрактных образов зрительными и /или кинетическими значительно облегчает обучение. Реальные предметы, картинки, жесты-движения, напечатанные слова применяются на всех этапах работы с ним. Выстраивание визуального и/или кинетического ряда является основным условием успешности занятий с неговорящими детьми.

Одним из обходных путей логопедической коррекции данной категории детей является обучение навыкам альтернативной и/или дополнительной коммуникации, в частности чтению. Через обучение чтению можно вызвать у ребенка эхолаличное повторение звуков речи. Параллельно необходимо вести специальную работу по преодолению артикуляторной апраксии, наличие которой может служить серьезным препятствием для коррекции речи.

Коррекционная работа с безречевыми детьми строится по следующим направлениям:

• Развитие слухового восприятия

• Развитие способности к использованию невербальных компонентов коммуникации.

• Развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики рук и артикуляционной моторики.

• Развитие зрительно-пространственного анализа и синтеза.

• Развитие функции голоса и дыхания.

• Развитие чувства ритма.

• Развитие импрессивной и экспрессивной речи.

Каждое направление включает определенные задачи и соответствующие им приемы, дифференцированные в зависимости от этапа работы и индивидуальных особенностей безречевых детей.

***1. Развитие слухового восприятия.***

Задачи: расширение рамок слухового восприятия развитие сенсорных функций, направленности слухового внимания, памяти.

***2. Развитие способности к использованию невербальных компонентов коммуникации и альтернативной коммуникации.***

Задачи: установление контакта, увеличение потребности в общении и взаимодействии с другими людьми, адекватное использование жестов и других способов невербальной коммуникации.

*Фрагменты занятий по развитию способности к использованию невербальных компонентов коммуникации и альтернативной коммуникации*

*Фрагмент 1.*

Цель: активизация ощущений собственных движений (активных и пассивных руками взрослого)- побуждение к совершению знакомых действий с воображаемыми предметами.

Ребёнку показывается, как причёсывают волосы (рукой поглаживают по волосам); как едят суп (рукой действуют в направлении от стола ко рту); как пьют из чашки (руку прикладывают ко рту и запрокидывают голову). Затем просят ребёнка произвести эти действия вначале с реальными, а затем с воображаемыми предметами.

*Фрагмент 2.*

Цель: воспроизведение движений, изображённых на сюжетной картинке; развитие мимики.

Ребёнок, рассматривая сюжетную картинку, отвечает на вопросы жестом или движением. На сюжетной картинке «бабочка летит» - ребёнок машет руками, имитируя махи крыльев; «девочка кушает» - движения рукой от стола ко рту; «кошка лакает молоко» - имитирующее движение языком и т.д.

Цель: установление контакта: развитие понимания рисованного знака (пиктограммы) адекватное использование жестов.

Фрагмент 3. Ребёнка знакомят с двумя рисованными знаками (машина- яблоко) и предлагают дополнить незаконченное предложение одним из них, подняв его вверх

На дереве растёт... По дороге едет...

Затем ребёнок, используя жест «дай»- показывает рукой на ту картинку, которую бы хотел получить.

***3. Развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики рук и артикуляционной моторики.***

Задачи: развитие мелкой моторики рук, глазодвигательных, тактильно-проприоцептивных и статико-динамических ощущений, чётких артикуляционных кинестезий, тактильной памяти; формирование представлений о схемах лица и тела; развитие подвижности речевой мускулатуры- произвольности и дифференцированности мимических движений - кинестетического контроля за мимикой и мышечными ощущениями; - восприятие артикуляционных укладов звуков путём развития зрительно-кинестетических ощущений.

*Приёмы:*

• прослеживание по направлениям сверху вниз- снизу-вверх- справа налево- слева направо;

• прослеживание прямых- ломаных- извилистых линий;

• массажные расслабляющие (активизирующие) движения; размазывание крема на различных поверхностях;

• проведение рукой ребёнка по различным поверхностям (мех щётки с различным ворсом);

• узнавание на ощупь различной фактуры предметов с использованием тактильных таблиц;

• двигательные упражнения с погремушкой-мячом- платочкам- флажком;

• «рисование» в воздухе рукой;

• различение фактуры предметов без опоры на зрительное восприятие;

• активизация пассивных и активных движений пальцев рук;

• упражнения с пластилином;

• использование кукол би-ба-бо;

• артикуляционная и мимическая гимнастика;

• задания на имитацию положения рта, представленного на картинках;

• упражнения на преодоление сопротивления;

• автоматизация отдельных артикулем;

• выработка речедвигательных образов звукообразных слов.

***4. Развитие зрительно-пространственного анализа и синтеза.***

Задачи: формирование поисковой деятельности, расширение поля зрения: выработка устойчивости, переключаемости, увеличения объёма зрительного внимания и памяти: развитие стереогноза - умения ориентироваться на плоскости и в трёхмерном пространстве: анализ зрительного образа.

*Приёмы:*

• нахождение игрушек в пространстве комнаты.

• перемещение их в заданном пространстве.

• поиск предметов:

• соотнесение игрушки с её изображением на картинке:

• определение сторон тела у людей, изображённых на картинке, сторон собственного тела,

• выработка навыков ориентировки;

• упражнения в перекрёстном ориентировании;

• выполнение действий с предметами и игрушками по инструкции;

• определение недостающих частей у предметов по картинкам;

• узнавание частей тела и лица на предметной картинке, соотнесение их с частями собственного тела:

• запоминание изображений предметов;

• фиксация изменений в расположении предметов,

• выделение из множества предметов;

• запоминание расположения предметов на плоскости (вверху, в центре, в правом углу и т.д.);

• идентификация зрительных изображений по заданной теме;

• определение различий в предметах и картинках;

• сравнение сходных по зрительному образу предметов;

• конструирование по образцу, по инструкции;

• конструирование заданных предметов со сходными и дискретными признаками из отдельных деталей;

• выделение фигуры из фона; вычленение наложенных друг на друга предметов.

*Фрагменты занятий по развитию зрительно-пространственного анализа и синтеза.*

Цель: учить узнавать части тела и лица на предметной картинке, изображаю-щей человека, соотносить их с частями собственного тела, развитие имитирующих жестов.

*Фрагмент 1.* Ребёнку показывают картинку с изображением человека или куклы, затем просят показать свою ножку и ножку у куклы на картинке. После этого ребёнка просят показать. как он «вымоет» определенную часть тела или лица, предъявляя ему соответствующую картинку (глаза, рот. нос).

Цель: учить узнавать предметы по их цветному и контурному изображению, функциональному назначению, развивать внимание и память.

*Фрагмент 1.* Ребёнок узнаёт предметы, изображённые на цветных картинках. Последовательно (по одной) ему предъявляются контурные изображения тех же предметов. Предлагается соотнести цветное и контурное изображение, накладывая парные картинки друг на друга. Затем логопед перемешивает картинки и просит ребёнка разобрать их по парам.

***5. Развитие функций голоса и дыхания.***

Задачи: увеличение объёма дыхания, нормализация его ритма; развитие координированной деятельности дыхания, фонации и артикуляции: развитие высоты, тембра и интонации; стимуляция мышц гортани: активизация целенаправленною ротового выдоха, знакомство с некоторыми характеристиками силы голоса, формирование диапазона голоса на основе упражнений в использовании звукоподражаний различной громкости.

*Приёмы:*

• упражнения на расслабление шейной мускулатуры:

• активизация движений мягкого нёба, имитация жевания:

• тренировка носового выдоха;

• развитие произвольного речевого вдоха.

• выработка произвольного контроля за объемом и темпом выполнения движений:

• выработка комбинированного типа дыхания.

• упражнения на контролирование силы воздушной струи и ротовою выдоха:

• различение холодной и тёплой струй выдыхаемого воздуха:

• выработка умения повышать и понижать голос в доступных пределах.

*Фрагменты занятий но развитию функций голоса и дыхания.*

Цель: формирование длительного целенаправленного выдоха.

Фрагмент 1. Перед ребёнком на столе зажжённая свеча. Логопед предлагает подуть так, чтобы она погасла, предварительно показывая способ действия.

Цель: формирование носового вдоха

Фрагмент 1. Для проведения игры используются два одинаковых набора коробочек с различными наполнителями (еловые или сосновые иголки, специи, апельсиновые корочки). Ребёнку предлагается понюхать каждую из коробочек первого набора и рассмотреть её содержимое. Затем коробочки закрываются лёгкой тканью, и предлагается, последовательно понюхав коробочки, подобрать аналогичные из второго набора.

Фрагмент 2. Коробочки на столе выставлены в определённом порядке. Ребёнку предлагается, понюхав их. поставить свой набор в той же последовательности.

Цель: формирование диапазона голосовых характеристик на основе упражнений в использовании звукоподражаний «Л», «У», «И», «О» различной громкости.

Фрагмент 1. Ребёнку предлагается рассмотреть парные картинки «большой - маленький самолёт (кукла, заяц, лошадка). Затем логопед объясняет, что большой самолёт гудит громко -«У», а маленький - тихо (кукла - звук «А», заяц «О», лошадка - «И», побуждая ребёнка к произнесению этих звуков. Картинки перемешиваются, и ребёнку предлагается разобрать их по парам, воспроизводя соответствующие звуки. Как вариант, предлагается выбрать из предложенных только те картинки, чьи голоса «звучат» громко (тихо).

***6. Развитие чувства ритма.***

Задачи: формирование ритмико-интонационной стороны речи; ассоциативных связей на основе скоординированной работы анализаторов (речеслухового, речедвигательного. зрительного), обеспечивающих основу коммуникативной функции речи, формирование ощущения предложения как лексической единицы, характеризующейся ритмико-интонационной законченностью, знакомство с ритмико-интонационными характеристиками гласных звуков А, О. У, И; развитие сенсомоторных компонентов чувства ритма.

*Приёмы:*

• воспроизведение ритма в движениях и играх;

• ходьба и маршировка под музыку;

• двигательные упражнения с ритмичным звуковым сопровождением;

• ритмические упражнения для рук и ног;

• воспроизведение заданного ритмического рисунка отстукиванием и отхлопыванием;

• развитие действий двигательной и ритмико-интонационной активности;

• знакомство с силой голоса и различной интенсивностью неречевых и речевых звуков;

• развитие речевых вокализаций;

• знакомство со схемой ритма;

• соотнесение ритма со схематическим изображением;

• произвольное, ритмичное произнесение гласных звуков и звуковых цепочек;

• дифференциация ритмических рисунков: отображение определенных качеств движения:

• ритмическое чередование объектов с опорой на зрительное восприятие.

*Приведём фрагменты занятий по развитию чувства ритма.*

Цель: формирование регулятивной функции речи на основе развития механизма скоординированной работы анализаторов (речеслухового, двигательного, зрительного)

*Фрагмент 1.* Ребёнку предлагается раскидывать на пол игрушки из корзинки на каждый удар бубна (барабана) с одновременным проговариванием звукоподражания «бух» После того, как все игрушки раскиданы на пол, на каждый удар бубна игрушка кладётся обратно в корзинку. Как варианты, ребенку предлагается действовать по световому сигналу (включать и выключать фонарик) или перелистывать книгу из твёрдой бумаги на каждый звуковой или световой сигнал

Цель: развитие ритмико-интонационной стороны речи, слухового и тактильно-го восприятия

*Фрагмент 1.* На глазах ребенка выкладывается сплошная дорожка из мозаики, про-износится звукоподражание с нажимом пальца на каждую из мозаик. Затем просят ребёнка повторить также - ААААААА. записывая произнесение на магнитофон.

Ритмический рисунок меняется - дорожка из мозаики выкладывается синкопированная (с пропуском через одну) Логопед, нажимая на мозаику, произносит звукоподражание, и молчит, нажимая на пропуск - А-А-А-А-А. Ребёнок повторяет ритмический рисунок, его произношение записывается на магнитофон.

*Фрагмент 2.* Ребёнку предлагается прослушать магнитофонную запись и подобрать к озвученной дорожке нужную дорожку из мозаики Постепенно ритм чередования усложняется.

***7. Развитие импрессивной и экспрессивной речи***

Задачи: развитие понимания ситуативной и бытовой речи, формирование первичных коммуникативных навыков и лексики на звукоподражании и звукосочетаний имитирующих неречевые комплексы звуков восклицания: крики птиц и голоса животных, слов обозначающих наиболее употребляемые предметы и простые действия, работа над семантикой слова стимулирование простых видов коммуникативной речи

*Приемы*

• узнавание предметов по их названию (игрушки части тела одежда животные),

• показ предметов по их признакам

• показ картинок с изображением предметов относящихся к определенным категориям

• выполнение по инструкции действий со знакомыми предметами

• выполнение вербальных инструкций с адекватным использованием звукоподражаний

• побуждение к высказыванию эмоциональных восклицаний, просьб, развитие непроизвольного подражания - звукового и словесного

• различение звукоподражаний с опорой на зрительное восприятие, соотнесение игрушек (картинок) с сопряженным отраженным и произвольным звукоподражанием

• различение действий совершаемых одним объектом соотнесение действий и слов их обозначающих

• выполнение инструкций содержащие слова с уменьшительно ласкательными суффиксами

• побуждение к использованию слов, состоящих из двух прямых открытых слогов

• автоматизация в диалогической речи слов « хочу, буду»

• автоматизация отдельных штампов коммуникативной побудительной и вопросительной речи (дай, на, кто, иди)

• узнавание предмета по словесному описанию

• выработка обобщенных понятий

• смысловое обыгрывание слов путём включения их в различные смысловые кон-тексты

• выбор правильного названия предметов среди верных и конфликтных обозначений

*Фрагменты занятий по развитию импрессивной и экспрессивной речи*

Цель: учить соотносить игрушку со звукоподражанием, побуждать к произвольному произнесению звукоподражания «а а а», развивать слуховое внимание

*Фрагмент 1.* Ребенку показывается кукла, говорится что она хочет спать и ее нужно покачать. Взрослый качает куклу сопровождая действия звукоподражанием «a a a» 3aтем, показывает игровые действия, сопровождая их эмоциональным комментарием и побуждает ребенка к совершению аналогичных действии со звукоподражанием

Цель: побуждать ребенка к произнесению эмоциональных рефлексивных восклицаний «Ой, Ай, Ух Ах» используя разницу температурных ощущений.

*Фрагмент 1.* На столе перед ребенком тарелочки с теплой водой, кусочком льда, предварительно нагретым в горячей воде, шариком для пинг-понга. Ребенок последовательно прикасается к этим температурным раздражителям с помощью взрослого, сопровождая действия эмоциональными восклицаниями (речевой образец предварительно демонстрирует логопед)

Цель, закрепление слухового образа звуков «А О У И» и образов звучащих игрушек; развитие тактильного восприятия

*Фрагмент 1* За ширмой знакомые ребенку игрушки: кукла, лошадка, зайка, мишка, и т.д.

Ребенок по произнесенному звуку догадывается, кто так говорит и выбирает соответствующую игрушку за ширмой на ощупь.

*Фрагмент 2.*  Знакомые ребенку игрушки зaвернуты в бумагу. Ребенку предлагается ощупав игрушку, не разворачивая ее, догадаться кто (что) там и произнести соответствующее звукоподражание.

**2.2 Программа коррекционного курса «От звука к слову»**

Данный коррекционный курс разработан для детей с нарушением интеллекта, которые в самостоятельном общении достаточно активно используют целый ряд вербальных средств: отдельные звуки и некоторые их сочетания – звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов, дополняя их жестами, мимикой. Однако речевые средства общения у них крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных, часто лепетных и диффузных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Отмечается явно выраженная недостаточность в формировании импрессивной стороны речи. Для них затруднительным является понимание как некоторых простых предлогов («в», «на», «под» и др.), так и грамматических категорий единственного и множественного числа, мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д. Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова. Низким речевым возможностям детей сопутствует бедный жизненный опыт, ограниченные недифференцированные представления об окружающей жизни, инертность психически-познавательных процессов. Итак, речь детей, обучающихся по данному курсу, малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность.

***Основное содержание логопедической работы***

**Формирование общих речевых навыков.**

Обучение детей оптимальному для речи типу физиологического **дыхания**. Обучение речевому дыханию (спокойный короткий вдох и плавный длительный выдох) без речевого сопровождения («Понюхаем цветок», «Кораблики», «Бабочка летит» и др.) и с речевым сопровождением на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], слогов с этими согласными.

Развитие силы голоса (тихо — громко) и модуляций **голоса** (высоко — низко); правильного умеренного темпа речи.

Формирование первичных представлений об **интонационной выразительности** речи с помощью эмоционального чтения детям, стихов, простых по содержанию коротких текстов. Обучение интонационному подражанию голосам животных и птиц.

**Активизация движений** артикуляторного аппарата и мимической мускулатуры в процессе выполнения игровых упражнений по подражанию.

Формирование умения передавать акценты ударами в бубен, хлопками в ладоши и выдерживать паузы. Обучение **воспроизведению ритмического рисунка** слова с одновременным отстукиванием рукой.

**Формирование психологической базы речи.**

Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.

Закрепление усвоенных объемных и плоскостных геометрических

форм. Развитие навыка стереогноза. Закрепление усвоенных величин предметов. Закрепление усвоенных цветов.

Обучение различению предметов по цвету. Обучение классификации предметов и их объединению во множество по одному-двум признакам.

Формирование навыка определения пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади), расположения предмета

по отношению к себе. Обучение восприятию и узнаванию предметов, картинок по их наименованию (организация восприятия

по слову).

Расширение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения (с использованием предметов, двух-трех предметных картинок, геометрических

фигур).

**Развитие импрессивной речи.**

Формирование умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, сосредоточиваться на восприятии речи и давать ответные двигательные и звуковые реакции.

Совершенствование понимания речи на основе восприятия целостных словосочетаний, подкрепленных действием («Покажи куклу», «Покажи мячик», «Покажи мишку»; «Покажи куклу» — «Принеси куклу»).

Понимание двухступенчатых инструкций («Подойди к шкафу и возьми мишку», «Возьми ложку и покорми куклу», «Возьми кубики и построй дом»).

Уточнение понимания названия предметов туалета, домашнего обихода, окружающего мира, игрушек, школьных принадлежностей, одежды, обуви, продуктов питания. Уточнение понимания названия действий, которые ребенок сам совершает, которые совершают его близкие или которые он может видеть.

Дальнейшее развитие предметного, предикативного в процессе различения противоположных по значению глаголов (налей — вылей, застегни — расстегни, надень — сними, завязывает — развязывает, закрывает — открывает, залезает — слезает), прилагательных (большой — маленький, высокий — низкий, длинный — короткий), наречий (впереди — сзади, внизу — вверху, высоко — низко, далеко — близко, много — мало).

Обучение пониманию вопросов: Что? Кто? Где? («Покажи, что лежит», «Покажи, кто спит», «Покажи, где лежат игрушки», «Покажи, что гудит, а что звенит», «Покажи, кто спит, а кто сидит», «Покажи, где кошка лежит, а где умывается»).

Соотнесение слов один — много с соответствующим количеством предметов и слов большой — маленький с величиной предметов.

Обучение пониманию косвенных вопросов с использованием вопросительных слов: кому, у кого, чем, куда («Покажи, кому мама дает молоко», «Покажи, у кого мяч», «Покажи, чем рисует девочка», «Покажи, куда спрятался котенок»).

Обучение пониманию как некоторых простых предлогов («в», «на», «под» и др.), так и грамматических категорий единственного и множественного числа, мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов.

*Методические приемы:*

- показывание и называние предметов;

- узнавание по описанию и назначению;

- узнавание действий по картинкам;

- выполнение 2-х ступенчатых инструкций;

- выполнение инструкций по различению ед. и мнж. ч. ;

- понимание вопросов по демонстрируемому действию.

**Коррекция нарушений фонетической стороны речи.**

Развитие элементарных произносительных навыков в работе над гласными [А], [У],[И], [О], [Э] и согласными раннего онтогенеза [П], [Б], [М], [Т], [Д], [Н], [К], [Г], [Х], [Ф], [В] звуками (без их дифференциации на мягкие и твердые, глухие и звонкие) с опорой на специальные символы звуков.

Закрепление произносительных навыков (в пределах доступного словаря).

Обучение детей узнавать и воспроизводить гласные на основе восприятия их беззвучной артикуляции.

***Развитие фонематического восприятия.***

Формирование умения различать контрастные гласные ([И — У], [И — О],

[А — У], [Э — У]) и близкие по артикуляции согласные звуки в открытых

слогах (по участию мягкого неба [М — Б], [Н — Д]; по месту образования

[П — Т], [Т — К], [М — Н]).

***Формирование у детей звукослоговой структуры слова*** с правильным

воспроизведением ударного слога и ритмического рисунка в двухсложных

словах, состоящих из открытых слогов в следующей последовательности: с ударением на гласные звуки: [А] (мама, мука, река, маки), [У] (муха, иду, веду), [И] (киса, Нина, нити, сиди), [О] (осы, косы, дома), [Ы] (мыло, дыня).

***Обучение восприятию и воспроизведению ритмов*** простых усвоенных

слов (одновременное проговаривание и отхлопывание).

**Формирование простого предложения (из двух-трех слов) на основе усвоенных элементов словообразования**

Активизация речи детей за счет практического употребления предложений, состоящих из слов-корней («ди» -иди, уходи, «ту-ту»- поехали, «гу»-гулять).

Обучение детей составлению простых предложений, состоящих:

* из указательного слова (там, туда, этот, вот) и имени существительного в именительном падеже («Вот папа», «Тут Аня»);
* из обращения и глагола в повелительном наклонении («Тата, дай». «Оля, иди».);
* из глагола повелительного наклонения и имени существительного в именительном падеже;
* из модального наречия и глагола в инфинитиве («Буду пить». «Хочу есть». «Можно взять»);
* из обращения, глагола в повелительном наклонении и имени существительного в именительном падеже («Папа на мяч»);

Формирование умения отвечать на вопросы полным ответом.

Формирование умения заканчивать, начатое педагогом предложение с опорой на картинку.

**2.3 Программа коррекционного курса «От слова к предложению»**

Данный коррекционный курс разработан для детей с нарушением интеллекта, которые в самостоятельном общении обычно пользуются однословными фразами. Редко могут наблюдаться попытки использовать простые по конструкции, но искаженные фразы. При этом наряду с выраженными лексико-грамматическими и фонетическими нарушениями самым слабым звеном в структуре речевого недоразвития является смысловая сторона речи. Семантическая нагрузка слова страдает существенно. Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия приводит к тому, что речь взрослого либо не понимается ребенком, либо понимается неточно или даже искаженно. Для данной категории детей характерна также предметная неотнесенность речи. Речь слабо связана с деятельностью детей и ни одну из своих функций (коммуникативную, познавательную и регулирующую), полноценно не выполняет.

Для того, чтобы речь выполняла присущие ей функции, необходимо полноценное усвоение ребенком всех компонентов языковой системы, всех сторон речи: лексической, грамматической, фонетико-фонематической, а так же преодоление специфических недостатков речевого развития детей с нарушением интеллекта.

**Формирование психологической базы речи.**

Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений. Закрепление усвоенных и освоение новых объемных и плоскостных форм (ромб, куб, пирамида). Обучение зрительному распознаванию и преобразованию геометрических фигур, воссозданию их по представлению

и описанию. Совершенствование навыка стереогноза. Обозначение формы

геометрических фигур и предметов словом.

Закрепление усвоенных величин предметов. Обозначение величины предметов (ее параметров) словом.

Закрепление усвоенных цветов. Освоение новых цветов (фиолетовый,

серый).

Обучение различению предметов по цвету. Обозначение цвета словом.

Обучение классификации предметов.

Совершенствование навыка определения пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади).

Расширение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти.

**Развитие импрессивной речи**

Обучение пониманию косвенных вопросов с использованием вопросительных слов: кому, у кого, чем, куда («Покажи, кому мама дает молоко», «Покажи, у кого кукла», «Покажи, чем рисует девочка», «Покажи, куда спрятался котенок»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов в форме 3-го лица

единственного и множественного числа настоящего времени («Покажи,

где мальчик спит, где мальчики спят», «Покажи, где девочка поет, где девочки поют», «Покажи, где собака сидит, где собаки сидят», «Покажи, где

малыш рисует, где малыши рисуют»).

Дифференциация в импрессивной речи глаголов прошедшего времени

мужского и женского рода («Покажи, где Женя спал, где Женя спала»,

«Покажи, где Валя взял чашку, где Валя взяла чашку», «Покажи, где Шура

читал, где Шура читала»).

Развитие понимания предложных конструкций с предлогами в, из,

на. Формирование понимания предложных конструкций с предлогами под,

за, у, с, около, от (при демонстрации действий).

Обучение пониманию значения продуктивных уменьшительно-

ласкательных суффиксов существительных -ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-

(«Покажи, где мяч, где мячик», «Покажи, где гриб, где грибок», «Покажи,

где ягода, где ягодка», «Покажи, где ложка, где ложечка», «Покажи, где

коза, где козочка»).

Обучение пониманию вопросов по сюжетной картинке, по прочитанному тексту (с использованием иллюстраций).

Обучение пониманию соотношений между членами предложения

(Мальчик ловит рыбу удочкой: «Покажи, кто ловит рыбу», «Покажи, кого

ловит мальчик», «Покажи, чем мальчик ловит рыбу»).

**Развитие экспрессивной речи**

Формирование предметного, предикативного, адъективного словаря экспрессивной речи. Расширение, активизация и уточнение словаря посредством использования в речи:

• слов-действий;

• слов-названий по различным лексическим темам: «Семья», «Игрушки», «Овощи», «Фрукты», «Одежда», «Животные», «Посуда», «Мебель», «Времена года» и др.;

• слов, обозначающих признаки предметов: цвет (красный, синий,

желтый, зеленый, черный, белый), величину и ее параметры: (большой,

маленький, высокий, низкий, длинный, короткий), вкус (кислый, сладкий,

горький, соленый, вкусный);

• наречий, обозначающих местонахождение (там, вот, туда,

здесь), количество (много, мало, еще), сравнение

(больше, меньше).

Обучение стандартным и наиболее продуктивным способам словоизменения. Обучение употреблению форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончаниями –ы (шар — шары), -и (кошка — кошки).

Обучение изменению существительных по падежам:

• винительный падеж существительных единственного числа с

окончанием –у (Я беру… куклу, зайку, мишку);

• родительный падеж существительных мужского и женского рода

единственного числа без предлога и с предлогом у (У кого нет мяча? Мяча нет у мальчика. У кого есть усы? Усы есть у кошки.).

• дательный падеж существительных мужского и женского рода

единственного числа с окончанием –е (Кому подарили игрушки? Игрушки

подарили девочке.).

• творительный падеж существительных мужского рода единствен-

ного числа с окончанием -ом (Чем режут хлеб? Хлеб режут ножом.).

Обучение употреблению глаголов в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (сиди, лежи, играй, иди), глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (поет — поют, стоит — стоят, лежит — лежат).

Обучение согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах по опорным вопросам.

Обучение согласованию местоимений мой, моя с существительными в

именительном падеже (мой мишка, моя кукла).

Обучение правильному употреблению форм рода и числа глаголов

прошедшего времени (ушел — ушла — ушли).

Обучение образованию существительных с помощью продуктивных

уменьшительно-ласкательных суффиксов -ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк-.

Обучение самостоятельному использованию отработанных грамматических форм слова и словообразовательных моделей при демонстрации действий и по сюжетным картинкам.

***Работа над усложнением фразы***

Формирование синтаксических стереотипов и усвоение синтаксических связей в составе предложения. Обучение детей отвечать на вопросы по картинкам двухсоставным простым предложением, в котором подлежащее выражено формой единственного (множественного) числа существительного в именительном падеже, а сказуемое формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного (множественного) числа настоящего времени (Кот спит. Мальчик бежит. Дети поют.)

Обучение употреблению в речи трехсоставного простого предложения с прямым и косвенным дополнением, в котором подлежащее выражено формой единственного числа существительного в именительном падеже, сказуемое — формой повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (Мама, дай куклу. Тата, возьми чашку) и

формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени (Вова ест кашу. Катя машет рукой).

Формирование умения предлагать сотрудничество или выражать желание с помощью трехсоставной простой синтаксической конструкции,

включающей обращение и инфинитив (Мама, хочу пить. Катя, давай играть).

Обучение использованию в речи трехсоставной простой синтаксической конструкции с местоимениями (Я хочу есть. Он идет гулять).

Закрепление синтаксических связей в составе простого предложения с

помощью ответов на вопросы (по сюжетной картинке, по содержанию не-

больших сказок, стихотворений с опорой на картинки, в процессе диалога).

***Обучение первым формам связного высказывания***: ответы на вопросы

при демонстрации действий, по картинкам, по прочитанным текстам; заучивание двустиший, коротких стихотворений и сказок

совместно со взрослым (взрослый начинает, ребенок добавляет слово или

словосочетание).

***Коррекция нарушений фонетической стороны речи.***

Уточнение произношения и совершенствование навыка произнесения гласных [А], [У],[И], [О], [Э], [Ы] и согласных [П], [Б], [М], [Т], [Д], [Н], [К], [Г], [Х], [Ф], [В] звуков, в пределах доступного словаря.

Коррекция нарушенных звуков (допускается приближенное к нормативному произношение).

Формирование у детей звукослоговой структуры слова с правильным

воспроизведением ударного слога и ритмического рисунка в двухсложных

словах, состоящих из открытых и закрытых слогов, а так же в трехсложных словах, состоящих из открытых слогов.

Обучение воспроизведению звукослоговой структуры глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного числа настоящего времени при произнесении пар глаголов (первым членом предъявляемой пары является глагол в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа: спи — спит, лежи — лежит, лети — летит, сиди — сидит и т. д.).

Обучение произнесению слогов в чистоговорках с одновременным

отхлопыванием и договариванием слов (ка-ка — белая мука; бы-бы — вы-

сокие дубы; ха-ха-ха — купили петуха; га-га-га — нет сапога). Обучение

воспроизведению слоговой структуры трехсложных слов, состоящих из

открытых и закрытых слогов с одновременным отхлопыванием (курица,

машина, сапоги, тапочки, капуста, кирпичи).

***Работа с разрезной азбукой и компьютерной клавиатурой.***

Составление, печатание и чтение:

•сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки (АУ),

•сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (УТ),

•сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (МА),

**2.4 Программа коррекционного курса «От предложений к связному тексту»**

Данный коррекционный курс разработан для детей с нарушением интеллекта, которые часто, не формируют полноценные фразы, ограничиваясь отрывочными словосочетаниями. Тем не менее, речь бывает распространенной и развернутой, однако свободное общение достаточно затруднено. В речи данной группы детей допускаются ошибки в подборе служебных частей речи (предлогов, союзов), падежей к ним («в леса – в лесу», «из чашкой – из чашки»), вплоть до неоправданного их игнорирования. Может быть неправильным согласование слов разных частей речи между собой (обычно дети путают окончания и падежи). Часто наблюдается неправильная расстановка ударений в словах. Существенно нарушена смысловая сторона речи. Нарушено понимание логико-грамматических конструкций. В речи этих детей часто можно слышать неправильное применение названий предметов и наименований имен. Происходит подмена понятий: часть предмета называется именем целого объекта (стрелки – часы); названия профессий подменяются описанием действий (пианист – «человек играет»); названия вида заменяются общим родовым признаком (голубь – птица); взаимное замещение нетождественных понятий (высокий – большой).

Звуки, которые правильно произносят изолированно, в речи могут не использовать, искажать. Фонематический анализ и синтез не сформирован.

Звуко-слоговую структуру трех-четырех сложных слов нарушают. В связи с вышеизложенным, необходимо вести коррекционную работу по формированию всех компонентов языковой системы, особое внимание уделяя развитию смысловой стороны речи, и процессу генерализации речевых навыков.

**Развитие психологической базы речи и общих речевых навыков**

Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации. Развитие основных компонентов мыслительной деятельности. Обучение умению рассуждать логически на основе обогащения детского опыта и развития представлений об окружающей действительности.

Обучение планированию деятельности и контролю ее при участии речи.

Развитие анализа, сравнения, способности выделять существенные

признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии.

Обучение самостоятельному определению существенного признака для классификации на его основе. Формирование конкретных, родовых, видовых понятий и общих представлений.

Учить детей обобщать понятия через выделение признаков различия и

сходства. Обучение мысленному установлению связей, объединению предметов, их частей или признаков («Дополни до целого», «Сложи картинку»). Формирование умения устанавливать причинно-следственные зависимости.

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур.

Обучение восприятию, оценке ритмов (до четырех ритмических сигналов) и их воспроизведению по речевой инструкции (с опорой на зрительное восприятие и без).

Формирование понятий «длинное» и «короткое», «громкое звучание»

и «тихое звучание» с использованием музыкальных инструментов. Обучение детей обозначению различных по длительности и громкости звучаний

графическими знаками.

Обучение детей восприятию, оценке неакцентированных и акцентированных ритмических структур и их воспроизведению по образцу и по речевой инструкции: /// ///; // ///; /–; –/; //– –; — –//; –/–/ (где / — громкий

удар,—— тихий звук); \_\_\_ . ; …\_\_\_; .\_\_\_.\_\_\_ (где \_\_\_ — длинное звучание,

. — короткое звучание).

Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми, страдающими дизартрией). Совершенствование распознавания звуков, направленного восприятия звучания речи. Обучение детей умению правильно слушать и слышать речевой материал. Формирование четкого слухового образа звука.

***Коррекция нарушений фонетической стороны речи.*** Уточнение

произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза. Формирование правильной артикуляции (или приближенной к правильной) отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, учитывается локализация поражения, характер нарушения мышечного тонуса).

Формирование умения осуществлять слуховую и слухо-

произносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, с которыми проводилась коррекционная

работа.

***Развитие простых форм фонематического анализа*** (выделение ударного гласного в начале слова, выделение звука в слове, определение последнего и первого звука в слове).

Совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза звукосочетаний (типа АУ) и слов (типа ум).

***Совершенствование фонематических представлений.***

Формирование способности осуществлять сложные формы фонематического анализа: определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец); последовательность и количество звуков в словах (мак, дом, суп, каша, лужа, шкаф, кошка и др.) — с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П. Я. Гальперину).

Обучение детей осуществлению фонематического синтеза. Знакомство детей с понятиями «слово» и «слог» (как часть слова). Формирование у детей: осознания принципа слогового строения слова (на материале слов, произношение и написание которых совпадает); умения слышать гласные в слове, называть количество слогов, определять их последовательность; составлять слова из заданных слогов: двухсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (лиса, Маша), из открытого и закрытого слогов (замок, лужок), трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (малина, канава), односложные слова (сыр, дом).

Совершенствование навыков воспроизведения слов различной звукослоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического кон-

текста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков. ***Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов***,

предъявляемых изолированно и в контексте: двух- и трехслоговых слов с

наличием нескольких стечений согласных звуков (клумба, кружка, смуглый, спутник, снежинка, крыжовник, отвертка); четырехслоговых слов

без стечения согласных звуков (пуговица, кукуруза, паутина, поросенок,

жаворонок, велосипед).

Совершенствование навыка осознанного использования различных

интонационных структур предложений в экспрессивной речи (в различных

ситуациях общения, в театрализованных играх).

***Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций***.

Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений. Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому и при выполнении одновременно организованных движений.

Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания. Формирование речевого дыхания. Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плечи) и

плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «За-

гони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками). Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения).

Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы

(Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе. Птицы летят высоко в голубом небе.).

Совершенствование основных акустических характеристик голоса

(сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях и самостоятельной речи (в работе с детьми, страдающими дизартрией, снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче). Закрепление мягкой атаки голоса.

***Развитие языкового анализа и синтеза***, подготовка к усвоению элементарных правил правописания: раздельное написание слов в предложении, точка (восклицательный, вопросительный знаки) в конце предложения, употребление заглавной буквы в начале предложения.

Работа с печатными буквами и специальными символами соответствующих звуков А, У, М, О, П, Т, К, Э, Н, Х, Ы, Ф, Б, Д, Г, В, Л, И, С, З, Ш, Ж, Щ, Р, Ц, Ч (без употребления алфавитных названий).

***Работа с разрезной азбукой и компьютерной клавиатурой.***

Составление, печатание и чтение:

•сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки (АУ),

•сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (УТ),

•сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (МА),

•односложных слов по типу СГС (КОТ),

•двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытых слогов

(ПАПА, АЛИСА),

•двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытого и за-

крытого слогов (ЗАМОК, ПАУК, ПАУЧОК),

•двухсложных слов со стечением согласных (ШУТКА),

•трехсложных слов со стечением согласных (КАПУСТА),

•предложений из двух-четырех слов без предлога и с предлогом

(Лида мала. У Лиды кот. Лида и Мила играли.).

Обучение детей доступному чтению слов, предложений, коротких текстов.

**Тематическое планирование коррекционного курса**

**для «безречевых» детей**

|  |  |
| --- | --- |
| *№ занятия* | *Тема занятия* |
| *1* | *Игрушки и любимые предметы. Активизация слухового внимания* |
| *2* | *Игрушки и любимые предметы. Выполнение действий по словесной инструкции взрослого (иди, сиди, стой).* |
| *3* | *Понимание отдельных простых просьб в знакомых ситуациях.* |
| *4* | *Сопряженно-отражённые действия. «Сделай так».* |
| *5* | *Отражённые действия. «Сделай, как я».* |
| *6* | *Понимание отдельных простых просьб в различных ситуациях.* |
| *7* | *Выполнение предметных действий по речевой инструкции, с опорой на жестовые подсказки.* |
| *8* | *Выполнение предметных действий по речевой инструкции, с небольшой опорой на жестовые подсказки.* |
| *9* | *Выполнение предметных действий по речевой инструкции, без опоры на жесты.* |
| *10* | *Понимание простых двигательных глаголов (встать, сесть, лечь) в различных ситуациях с опорой на демонстрацию действий.* |
| *11* | *Понимание простых двигательных глаголов (идти, бежать, стоять) в различных ситуациях с опорой на демонстрацию действий.* |
| *12* | *Понимание простых двигательных глаголов в различных ситуациях с опорой на картинки.* |
| *13* | *Игрушки. Выполнение игровых действий по просьбе, с опорой на жестовые подсказки.* |
| *14* | *Игрушки. Выполнение игровых действий по просьбе, с небольшой опорой на жестовые подсказки.* |
| *15* | *Моя семья. Работа с фотоальбомом.* |
| *16* | *Мои родственники. Работа с фотоальбомом.* |
| *17* | *Я и моя семья. Работа с фотоальбомом.* |
| *18* | *Близкие люди. «Да»–« нет». Различение утверждения и отрицания (иди - не ходи).* |
| *19* | *Понимание вопросов: Что? Кто?* |
| *20* | *Понимание вопросов Кто Это? Что это?* |
| *21* | *Понимание вопросов "Что делает"? Расширение глагольного словаря с опорой на демонстрацию действий и личные фотографии.* |
| *22* | *Понимание вопросов "Что делает"? Расширение глагольного словаря с опорой на жестовую подсказку.* |
| *23* | *Понимание вопросов "Что делает"? Отработка ранее изученных глаголов на новом материале с опорой на жестовую подсказку.* |
| *24* | *Понимание вопросов "Что делает"? Отработка ранее изученных глаголов на новом материале без подсказок.* |
| *25* | *Понимание вопросов объясняющие субъект действия: Кто ест? Кто читает? Что лежит? С опорой на жест или демонстрацию действия.* |
| *26* | *Понимание вопросов объясняющие субъект действия: Кто ест? Кто читает? Что лежит? Без опоры на жест или демонстрацию действия.* |
| *27* | *Понимание вопроса о местонахождении предметов "Где?" На материале реальных объектов.* |
| *28* | *Понимание вопроса о местонахождении предметов "Где?" На картинках.* |
| *29* | *Понимание вопроса о местонахождении предметов "Куда?" в реальных ситуациях.* |
| *30* | *Дифференциация вопросов о местонахождении предметов "Где?" - "Куда?".* |
| *31* | *Понимание вопроса Чем? На материале реальных объектов.* |
| *32* | *Предметные действия. Чем моет?, Что моет?* |
| *33* | *Предметные действия. Чем вытирает? Что вытирает? Чем ест? Что ест? По демонстрации действий.* |
| *34* | *Предметные действия. Чем вытирает? Что вытирает? Чем играет? На чём играет? Чем ест? Что ест? По картинкам.* |
| *35* | *Выполнение инструкций, содержащих изученные ранее глаголы. "Рисуй карандашом.", "Вытри платком". Понимание вопросов "Чем рисуешь? Что вытираешь"?* |

**4. Список использованной литературы**

1. Приказ Минобрнауки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об

утверждении федерального государственного образовательного стандарта

образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»

2. Примерная АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15)

3. РГПУ им. А.И.Герцена, Санкт-Петербург, 2015 «Методические рекомендации по внедрению ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в систему работы образовательных учреждений РФ».

4. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Знаете ли вы нас? Методические рекомендации для изучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. – М.: В Секачев, 2012.

5. Царев А.М. Специальная индивидуальная программа развития (СИПР) – основа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в контексте ФГОС.

***Приложение 1***

***Логопедическое обследование школьника***

1. Класс­­­\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
2. Фамилия, Имя\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
3. Дата рождения\_\_\_­­­­­­­­­­­­­\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
4. Домашний адрес и телефон \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| П – первичное обследование Год  В – вторичное обследование  Результат: 0 – не выполняет, 1 – выполняет с помощью, 2- выполняет с частичной помощью 3 – выполняет самостоятельно  (Последовательность предлагаемых заданий, логопед определяет индивидуально) | 20\_\_/\_\_ | | 20\_\_/\_\_ | | 20\_\_/\_\_ | | 20\_\_/\_\_ | |
| П | В | П | В | П | В | П | В |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| ***Понимание простых инструкций.*** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи куклу |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Помаши мишке рукой |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Закрой глазки |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Принеси машинку |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ***Узнавание предметов по названию*** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где мячик |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где матрёшка |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где линейка |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где ручка |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ***Понимание названий бытовых предметов*** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где ложка |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где тарелка |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где салфетка |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где кран |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ***Понимание названий частей тела*** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где голова |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где рука |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где нос |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где ноги |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ***Предикативный уровень*** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где девочка идёт |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где мальчик спит |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где девочка играет |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Покажи, где девочка ест |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ***Вывод*** *(нужное подчеркнуть):* ***Нулевой Ситуативный Номинативный Предикативный*** | | | | | | | | |
| П – первичное обследование Год  В – вторичное обследование  Результат: 0 – не выполняет, 1 – выполняет с помощью, 2- выполняет с частичной помощью 3 – выполняет самостоятельно  (Последовательность предлагаемых заданий, логопед определяет индивидуально) | 20\_\_/\_\_ | | 20\_\_/\_\_ | | 20\_\_/\_\_ | | 20\_\_/\_\_ | |
|  | П | В | П | В | П | В | П | В |
| ***Обследование экспрессивной речи*** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Как тебя зовут? |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Сколько тебе лет? |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Как зовут твою маму? |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Как зовут твоего папу? |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Есть ли у тебя брат, сестра? |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Кто ещё с тобой живёт? |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Какая твоя любимая игрушка? |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ***Обследование лексической стороны речи*** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Словарь существительных (предметы ближайшего окружения, обобщающие понятия, объекты и явления природы, объекты рукотворного мира) |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Словарь глаголов (простые действия, глаголы движения, приставочные глаголы) |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Словарь прилагательных |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Синонимы, антонимы, многозначные слова |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Редко используемая лексика |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Во времени (времена года, части суток) |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ***Обследование грамматических категорий*** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Единственное и множественное число существительных |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Единственное и множественное число глаголов |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Настоящее и прошедшее время глаголов |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Нахождение предмета по названному признаку (мужскому, женскому, среднему роду прилагательного) |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Предлоги и предложно-падежные конструкции (где находится предмет?) |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ***Вывод*** *(нужное подчеркнуть):* ***Нет соотнесения с предметом. Ситуативная закреплённость. Предметная соотнесённость. Понятийная соотнесённость.*** | | | | | | | | |

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Логопед:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_подпись\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_