

**Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №3» им. М.И.Кудаева а.Адамий**

«Рассмотрено»

На ППк
Протокол № _____
«__» _____ 20__ г

«УТВЕРЖДАЮ»

Директор МБОУ «СОШ №3» а.Адамий
Читаова Ф.А. _____
«__» _____ 20__ г

**Рабочая программа
дефектолога-логопеда
(для детей с ТМНР)**

Учебный год: 2018-2019

Общее кол-во часов (занятий) __ , кол-во часов (занятий) в неделю 1

2018г.

| № п/п | Раздел | Страница |
|-----------|--|----------|
| 1. | Содержание. | 2 |
| 1.1 | Целевой раздел. Общее назначение программы | 3 |
| 1.2 | Цель программы | 7 |
| 1.3 | Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (умеренной, тяжелой, глубокой, тяжелыми и множественными нарушениями развития) | 8 |
| 1.4 | Особые образовательные потребности обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития | 12 |
| 1.5 | Планируемые (ожидаемые) результаты. | 13 |
| 2. | Содержательный раздел | 16 |
| 2.1 | Программа коррекционного курса для «Безречевых детей» | 16 |
| 2.2 | Программа коррекционного курса «От звука к слову» | 24 |
| 2.3 | Программа коррекционного курса «От слов к предложению» | 28 |
| 3. | Организационный раздел | 31 |
| 3.1 | Тематическое планирование коррекционных курсов | 33 |
| 3.1.1 | Тематическое планирование коррекционного курса для «Безречевых» детей | 34 |
| 3.1.2 | Тематическое планирование коррекционного курса «От звука к слову» | 37 |
| 3.1.3 | Тематическое планирование коррекционного курса «От слов к предложению» | 41 |
| 3.3 | Материально-техническое обеспечение программы | 45 |
| 4 | Список использованной литературы | 46 |
| 5. | Приложение | 47 |

1. Целевой раздел.

1.1. 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 от 19 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) МБОУ №СОШ №3» а. Адамий 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 дефектолога-логопеда, условия и средства формирования и коррекции речи.

Основные направления работы дефектолога-логопеда:

- диагностическое;
- коррекционное;
- аналитическое;

- консультативно-просветительское и профилактическое направление;
- организационно-методическое.

Дефектолог-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, дефектолог-логопед комплекзует состав учащихся, с которыми будет проводить индивидуальные занятия, определяя подходящий для каждого обучающегося коррекционный курс. Всего в программе представлено 3 коррекционных курса, в зависимости от уровня речевого развития ребенка, от полного отсутствия до фразовой речи. Каждый коррекционный курс рассчитан на 1 год обучения по ___ 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 дефектолог-логопед зачисляет на занятия другого обучающегося, нуждающегося в помощи специалиста (по заключению ЦПМПК). *(Протокол диагностического обследования обучающегося со сложной структурой дефекта. см. Приложение 1)*

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. *Дифференцированный подход* к построению Рабочей программы предполагает учет особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования. Применение дифференцированного подхода к созданию образовательных программ обеспечивает разнообразие содержания, предоставляя обучающимся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями в развитии возможность реализовать индивидуальный потенциал развития. *Деятельностный подход* основывается на теоретических положениях отечественной психологической науки, раскрывающих основные закономерности и структуру образования с учетом специфики развития личности обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что

развитие личности обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями в развитии определяется характером организации доступной им деятельности (предметно-практической и учебной).

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:

- гуманистический характер образования, единство образовательного пространства на территории Российской Федерации;
- светский характер образования, общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся;

- принцип коррекционно-развивающей направленности образовательного процесса, обуславливающий развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учетом особых образовательных потребностей;
- онтогенетический принцип;
- принцип преемственности, предполагающий взаимосвязь и непрерывность образования обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями в развитии на всех этапах обучения: от младшего до старшего школьного возраста;
- принцип целостности содержания образования, обеспечивающий наличие внутренних взаимосвязей и взаимозависимостей между отдельными предметными областями и учебными предметами, входящими в их состав;
- принцип направленности на формирование деятельности, обеспечивающий возможность овладения обучающимися с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями в развитии всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;
- принцип переноса усвоенных знаний и умений и навыков и отношений, сформированных в условиях учебной ситуации, в различные жизненные ситуации, что позволяет обеспечить готовность обучающегося с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями в развитии к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире.

1.2. Цель программы

Цель реализации Рабочей программы дефектолога-логопеда – обеспечение требований ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Для детей, обучающихся по АООП разработанной для обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), с тяжелыми и множественными нарушениями развития, основным является развитие личности, формирование общей культуры, соответствующей общепринятым нравственным и социокультурным ценностям, формирование необходимых для самореализации и жизни в обществе практических представлений, умений и навыков, позволяющих достигь максимально возможной самостоятельности и независимости в повседневной жизни.

1.3. 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 педагога 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 затруднения в овладении навыками, требующими тонких и 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 коллективе, так и в обществе в целом.

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 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.

1.4. 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 различного сочетания 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 натур, 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.

1.5. 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.

1.5.1. 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

1.5.2. Ожидаемые результаты освоения коррекционного курса «от звука к слову»

- У ребенка усилилась **потребность в общении**, он заинтересован и может использовать некоторые средства альтернативной и/или дополнительной коммуникации.
- расширились артикуляционные возможности, обогатилась подражательная речевая деятельность, воспроизводит интонационно-ритмический контур слов
- увеличилось число слов (простых, часто слышимых слов), используемых в целях коммуникации, лепетные слова сменяются общеупотребительными
- улучшилось понимание обращенной речи, обогатился словарный запас
- простые грамматические категории могут выполнять смысловозначительную функцию
- использует коммуникативно-значимую однословную фразу («дай», «иди»);
- улучшились речевые возможности детей в практике импрессивной и/или экспрессивной речи как для решения повседневных жизненных задач, соответствующих возрасту так и для решения учебных задач, обогащения личного опыта ребенка.

1.5.3. Ожидаемые результаты освоения коррекционного курса «От слова к предложению»

- в коммуникативных целях ребенок свободно объединяет 2-3 слова
- употребляет правильно наиболее простые грамматические конструкции.
- пользуется двухсловной фразой в форме винительного падежа единственного числа («Дай ложку»); предложного падежа с предлогами; творительного падежа («Кушать ложкой»);
- составляет двусоставное предложение («Ляля спит», «Коля идёт»);
- распространяет предложения за счёт знакомых грамматических конструкций («Ляля ест яблоко»).

2. Содержательный раздел

2.1 Программа коррекционного курса для «Безречевых детей»

Пояснительная записка

Группа безречевых детей, обучающихся в МБОУ «СОШ»№3» а. Адамий неоднородна. В нее входят дети, у которых интеллектуальная недостаточность часто сочетается с расстройством аутистического спектра, детским церебральным параличом, а так же другими нарушениями психофизического 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 эхολаличное 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.

Фрагмент 3.

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

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- платочком- 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, изображающей 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 2. Ребёнок узнаёт предметы, изображённые на цветных картинках. Последовательно (по одной) ему предъявляются контурные изображения тех же предметов. Предлагается соотнести цветное и контурное изображение, методом накладывания парных картинок друг на друга. Затем дефектолог-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 целенаправленного 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 ротового выдоха;
- различение холодной и тёплой струй выдыхаемого воздуха;
- выработка умения повышать и понижать голос в доступных пределах.

Фрагменты из занятий по развитию функций голоса и дыхания.

Цель: формирование длительного целенаправленного выдоха.

Фрагмент 1. Перед ребёнком на столе зажжённая свеча. Дефектолог-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 «А», «У», «И», «О» различной громкости.

Фрагмент 1. Ребёнку предлагается рассмотреть парные картинки «большой - маленький самолёт (кукла, заяц, лошадка). Затем дефектолог-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 из 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, ребёнку 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 тактильного восприятия

Фрагмент 1. На глазах у ребенка выкладывается сплошная дорожка из мозаики, произносится звукоподражание с нажимом пальца на каждую из мозаик. Затем просят ребёнка повторить также – АААААА, записывая произнесение на магнитофон.

Ритмический рисунок меняется - дорожка из мозаики выкладывается синкопированная (с пропуском через одну) дефектолог-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 произвольного 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 из 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 «а а а» Затем, показывает игровые действия, сопровождая их эмоциональным комментарием и побуждает ребенка к совершению аналогичных действия 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 завернуты в бумагу. Ребенку предлагается, ощупав игрушку, не разворачивая ее, догадаться кто (что) завернуто в бумагу 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, совершают его близкие или которые он может видеть.

Дальнейшее развитие предметного, предикативного в процессе различения противоположных по значению слов: глаголы налей — вылей, застегни — расстегни, надень — сними, завязывает — развязывает, закрывает — открывает, залезает — слезает; прилагательные: 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 мн. 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 звукослововой 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 Дамир», «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 Люба 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 /и (шар — шары), (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 единственного 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 выразить 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 небольших 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, седи — сидит и т. д.).

Обучение произнесению слогов в чистоговорках с одновременным отхлопыванием и договариванием слов (ка-ка — белая мука; бы-бы — высокие 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 (курица, машина, сапоги, тапочки, капуста, 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 слове (УТ),
- сочетаний согласных с гласным в прямом слове (МА)

3. Организационный раздел

3.1 Тематическое планирование коррекционных курсов

Планирование составлено на основе методических рекомендаций к АООП для учащихся с умеренным, глубоким, тяжелым нарушением интеллекта, с тяжелыми множественными нарушениями в развитии, составленных Е.А. Рудаковой, О.Ю. Сухаревой. Настоящая программа рассчитана на детей школьного возраста (7-18 лет). Основная форма организации образовательного процесса - индивидуальные занятия.

Программа предполагает проведение двух занятий в неделю. Продолжительность занятия 30 минут (которые включают сопровождение ребенка до кабинета учителя-логопеда и обратно). В начале и конце учебного года учитель-логопед проводит диагностические занятия. В начале года с целью определения уровня речевого развития, специфики речевых нарушений и подбора определенного коррекционного курса. В конце года с целью оценки достигнутых результатов, корректировки программы на следующий учебный год. Каждый коррекционный курс состоит из 64 занятий.

3.1.1 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 друзья. 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?" |
| 36 | Предметные действия. Чем рисует? Что рисует? Чем режет? Что режет? На картинном материале. |
| 37 | Предметы. Узнай предмет по функциональному значению. На материале предметов ближайшего окружения. (Выбор из двух) |
| 38 | Предметы. Узнай предмет по функциональному значению. На материале предметов ближайшего окружения. (Выбор из двух-трех) |
| 39 | Предметы. Узнай предмет по описанию. Используются ранее изученные предметы (Выбор из двух) |
| 40 | Игрушки. Узнай игрушку по игровому действию. (Выбор из двух) |
| 41 | Игрушки. Узнай игрушку по игровому действию. (Выбор из двух-трех) |

| | |
|----|---|
| 42 | Посуда. Расширение пассивного словарного запаса. |
| 43 | Узнай предмет посуды по назначению. (Выбор из двух предметов.) |
| 44 | Узнай предмет посуды по назначению. (Выбор из двух предметов.) |
| 45 | Мебель. Расширение пассивного словарного запаса. |
| 46 | Узнай предмет мебели по назначению. (Выбор из двух предметов.) |
| 47 | Узнай предмет мебели по назначению. (Выбор из трех предметов.) |
| 48 | Домашние птицы. Развитие слухового восприятия «Угадай, кто кричит». |
| 49 | Подражательная речевая деятельность. «Громко-тихо». |
| 50 | Подражательная речевая деятельность. Слуховое восприятие. «Кто как кричит». |
| 51 | Имена близких людей. Фотоальбом. |
| 52 | Части тела. Голова. Использование простых жестов. |
| 53 | Части тела. Руки. Использование простых жестов. |
| 54 | Части тела. «ЧТО ЕСТЬ У МЕНЯ» |
| 55 | Лицо. Мимическая мускулатура. Радость. |
| 56 | Лицо. Мимическая мускулатура. Грусть. |
| 57 | Части тела. Речь с движением. |
| 58 | Домашние животные. "Узнай по звукоподражанию" |
| 59 | Домашние животные. Выделение существенных признаков. |
| 60 | Домашние животные. "Накорми животных" |
| 61 | Живое-неживое. Дифференциация вопросов "Кто?", "Что?" |
| 62 | Дикие животные. Выделение существенных признаков. |
| 63 | Дикие животные. "Накорми животных" |
| 64 | Повторение пройденного. Обследование речи. |

3.1.2 Тематическое планирование коррекционного курса «От звука к слову»

| № занятия | Тема занятия |
|-----------|--|
| 1 | Лексическая тема: «Осень». Развитие слухового внимания. |
| 2 | Гласный звук «А». Звукоподражания. Понятия «одинаковый - разный». |
| 3 | Лексическая тема: «Овощи». Закрепление понятий «одинаковый-разный» |
| 4 | Употребление глаголов: «дай», «на» . |
| 5 | Гласный звук «У». Звукоподражания. Знакомство с понятиями «мужчина», «женщина». |
| 6 | Гласные звуки «А», «У». Звукоподражания. Знакомство с понятиями «живое»-«неживое» |
| 7 | Употребление глаголов: «дай», «на», «положи», возьми». |
| 8 | Гласный звук «И». Звукоподражания. Дифференциация понятий «живое»-«неживое» |
| 9 | Лексическая тема: «Одежда». Употребление простых глаголов: «дай», «на», «надеть», «снять». |
| 10 | Гласный звук «О». Звукоподражания. Выделение птиц среди других предметов. |
| 11 | Гласные звуки «И», «О». Звукоподражания. Выделение птиц среди других животных. |
| 12 | Гласные звуки «А», «И», «О». Дифференциация с использованием символов и жестов. |
| 13 | Лексическая тема: «Человек, части тела». Знакомство с местоимениями «он», «она». |
| 14 | Гласные звуки «У», «И», «О». Дифференциация с использованием |

| | |
|-----------|--|
| | символов и жестов. |
| 15 | Уточнение произношения гласных звуков. Выполнение действий: иди, сиди, стой. |
| 16 | Органы артикуляции. Пение слитных гласных звуков. Понимание значения глаголов «петь», «молчать». |
| 17 | Определение последовательности звуков в звукокомплексах. |
| 18 | Звук «М». Звукоподражания: «му», «ам», «мяу», «ме». Выделение людей среди других объектов. |
| 19 | Звук «М» Слова: мама, мой, Мила, мыть. |
| 20 | Звуки «П», «Пь». Звукоподражания: «пи», «пух». |
| 21 | Звуки «П», «Пь». Эмоциональные восклицания: «оп», «прыг». |
| 22 | Звуки «П», «Пь». Слова «папа, Поля, пить». |
| 23 | Звуки «М», «П». Мужской - женский род. |
| 24 | Звуки «М», «П». Различение мужского и женского рода существительных. |
| 25 | Звуки «Б», «Бь». Звукоподражания: «бе», «бом», «би-би», «буль». |
| 26 | Звуки «Б», «Бь». Эмоциональные восклицания: «бай», «бо-бо», «бух». |
| 27 | Звуки: «Б», «Бь». Слово «баба». Однословная фраза с эмоциональным восклицанием. |
| 28 | Отработка звуков «Б», «Бь» в словах. Развитие умения вслушиваться в речь. Работа с текстом «Баба». |
| 29 | Звуки «В», «Вь». Имитация звуков ветра. Работа с голосом. |
| 30 | Звуки «В», «Вь». Учимся произносить слова: вата, вода, Витя, Вова. Дифференциация слов по первому слогу. |
| 31 | Звуки «В», «Вь». Работа с текстом «Вова». |

| | |
|----|---|
| 32 | Понимание значения простых глаголов: сидит, ест, бежит, идет, стоит. Однословная фраза с эмоциональным восклицанием. |
| 33 | Звуки «К», «Кь». Звукоподражания «ку», «ко», «кар», «кря» |
| 34 | Звуки «К», «Кь». Звукоподражания «ку-ку», «Кач», «кап». |
| 35 | Звуки «К», «Кь». Слова: Катя, Котя, киса, Коля. |
| 36 | Активизация речи. Использование фраз на основе ранее отработанного речевого материала. «Катя, бух» «Киса, оп». «Котя, кач-кач». |
| 37 | Объединение предметов по смыслу. Сопровождение действий доступной речью («кап», «би», «ам», «пух»). |
| 38 | Понятия «большой-маленький». Голосовая модуляция: «ООО!», «пи-пи-пи». |
| 39 | Звери и их детеныши. Накорми животных. |
| 40 | Звуки: «Г», «Гь». Звукоподражания: «га-га», «гуля», «го-го». |
| 41 | Звуки: «Г», «Гь». «Гоп»- едем на лошадке. Дифференциация гласного звука «о» в слогах. |
| 42 | Животные. Использование простых глаголов. |
| 43 | Звуки «Х», «Хь». Звуковой анализ слога «Ух». |
| 44 | Звуки «Х», «Хь». Использование эмоциональных восклицаний: «Ах», «Ох», «Ух»! |
| 45 | Звуки «Т», «ТЬ». Звукоподражания: «тюк» (топор), «тик-так», «ту», «тук». Соотнесения слова с картинкой. |
| 46 | Звуки «Т», «ТЬ». Эмоциональное восклицание «топ». Использование фраз «Папа, топ», «Тетя, топ» и т.п. |
| 47 | Звуки «Т», «ТЬ». Использование слов: «Тата», «Толя», «Тома», «тетя», «Котя», «Катя». |
| 48 | Звуки «Т», «ТЬ». Чистоговорки. Работа с ритмом. |

| | |
|-----------|--|
| 49 | Звуки вокруг нас. Уточнение произношения согласных звуков в звукоподражаниях. Функциональное назначение предметов. |
| 50 | Звуки «Н», «Нь». Звукоподражание: «Но»». |
| 51 | Эмоциональное восклицание: «На»! Употребление фраз; «На, тетя», «На, Котя». |
| 52 | Звуки «Т», «ТЬ», «Н», «Нь». Слова «Ната», «Тема». Составление слов из букв. «Одень, детей на прогулку». |
| 53 | Звук «Ф». Цветы. Эмоциональные восклицания: «Фу!», «Фо!», «Фи!» |
| 54 | Гласные звуки и звук «Ф» «Продукты питания». Единственное и множественное число существительных. |
| 55 | Лексическая тема: «Семья». Имена близких людей. |
| 56 | Лексическая тема: «Семья». Употребление местоимений "я", "они". |
| 57 | Лексическая тема: «Предметы ближайшего окружения». Понимание значения предлогов «на»-«под». |
| 58 | Уточнение произношения согласных звуков. Работа с ритмом. Стихотворение «Игрушки». |
| 59 | Уточнение произношения согласных звуков. Работа с ритмом. Стихотворение «Дом». |
| 60 | Уточнение произношения согласных звуков. Работа с интонацией. Стихотворение «Дождь». |
| 61 | Различение ранее изученных глаголов. Учимся отвечать на вопрос коротким словом (звукоподражанием). |
| 62 | Уточнение произношения звука «Ы» (вызывание). Знакомство с символом. |
| 63 | Определение гласных звуков в односложных словах (ум, ам, оп, мак, дом, бык, кот). |
| 64 | Повторение пройденного. Обследование речи. |

3.1.3 Тематическое планирование коррекционного курса «От слова к предложению»

| № занятия | Тема занятия |
|-----------|---|
| 1 | Звуки вокруг. Звучащие игрушки. Понятия «начало»-«конец». |
| 2 | Употребление в речи предложений из двух слов с указательным местоимением.. (Это Катя. Это киса. Это гуси. Тут утка.) |
| 3 | Употребление в речи двухсловных предложений. (Хочу спать. Хочу есть. Хочу пить). |
| 4 | Построение и употребление обиходных словосочетаний. Объединение слов (глагол+существительное). (Дай мяч, шарик, грибок, ложку, Катю). |
| 5 | Предметы быта. Различение предметов по их назначению. |
| 6 | Обобщающее понятие «игрушки». Фраза из 2—4 слов. |
| 7 | Понятия начало и конец ряда. Составление предложений, через выделение 2—3 признаков предмета. |
| 8 | Звуки вокруг. Неречевые звуки. Составление предложений из двух слов по совершенному действию. |
| 9 | Обобщающее понятие «Овощи». Именительный падеж множественное число имени существительного. Употребление предлогов «В», «НА». |
| 10 | Овощи. Предлоги «НА», «С». Составление предложений по совершенному действию и картинно-графической схеме. |
| 11 | Согласование числительных («одна», «две», «три») с существительными женского рода. |
| 12 | Звук «У». Работа над голосом. Звуковой анализ и чтение слогов. |
| 13 | Овощи. Согласование числительных («один», «два», «три») с существительными мужского рода. |
| 14 | Овощи. Пересказ описательного рассказа по вопросам и картинно-графическому плану. Понятия начало рассказа - конец рассказа. |

| | |
|----|--|
| 15 | Звук «А». Речевое и зрительное внимание. Речь с движением «Шар для Ани». |
| 16 | Осень. Работа над ритмом. Построение фразы из 2-4 слов. |
| 17 | Осень. Один - два - много - ни одного. |
| 18 | Осень. Предлоги «НА», «С». Построение фразы из 2-4 слов. |
| 19 | Осень. Описательный рассказ по вопросам с опорой на картинки. |
| 20 | Звуки «У», «А». Выделение гласных звуков в коротких словах. |
| 21 | Признаки осени. Составление рассказа по вопросам, с опорой на картинку. |
| 22 | Фрукты. Предлоги «НА», «С». |
| 23 | Звук «И». Слуховое внимание. Сила голоса. |
| 24 | Обобщающее понятие «фрукты». Построение фразы из 2-5 слов. |
| 25 | Звуки «А», «У», «И». Ориентировка в пространстве относительно своего тела. |
| 26 | Овощи - фрукты. Дифференциация. Предлог «ИЗ». |
| 27 | Звуки «А», «У», «И». Дифференциация звуков. Сила голоса. |
| 28 | Наше тело. Единственное и множественное число существительных. |
| 29 | Наше тело. Уменьшительно-ласкательная форма существительных. |
| 30 | Звук «О». Голосовые модуляции. |
| 31 | Наше лицо. Слова-признаки: «чистый-грязный», «сухой-мокрый». |
| 32 | Высота. Употребление местоимения «Мой». Фраза из 2-5 слов. |
| 33 | Наша елка. Обучение отвечать на вопросы полным предложением. |
| 34 | Признаки зимы. Фраза из 2-5 слов. |
| 35 | Зима. Слоговая структура. |

| | |
|----|--|
| 36 | Зима. Составление рассказа по картинкам-символам. |
| 37 | Зима. Белый цвет. Согласование прилагательного «белый» с существительными. |
| 38 | Звук «О». Выделение звука «О» в начале слова. |
| 39 | Одежда. Глаголы «надеть»-«снять». |
| 40 | Одежда. Активизация фразовой речи. |
| 41 | Звуки «У», «О». Дифференциация на уровне звукосочетаний. |
| 42 | Звуки «У», «О». Дифференциация в словах в позиции начала слова. |
| 43 | Одежда. Предлоги «В», «ИЗ». |
| 44 | Одежда. Пересказ с опорой на вопросы и картинки. |
| 45 | Звуки «А», «У», «И», «О». Голосовые модуляции. |
| 46 | Звук «Э». Слуховое восприятие. Работа с ритмом. |
| 47 | Обобщающее понятие «обувь». Уменьшительно-ласкательная форма имен существительных. |
| 48 | Обувь. Множественное число существительных. |
| 49 | Обувь. Предлоги «В», «ИЗ». |
| 50 | Обувь. Пересказ по вопросам и картографическому плану. |
| 51 | Обобщающее понятие «дикие животные». Предлог «В». |
| 52 | Дикие животные. Части тела. |
| 53 | Весна. Предлоги «НА», «С». |
| 54 | Мамин праздник. Фраза из 2-5 слов. |
| 55 | Мамин праздник. Пересказ. |
| 56 | Дикие животные. Сравнение. Уменьшительно-ласкательная форма имен существительных. |

| | |
|-----------|--|
| 57 | Звуки «Э», «И». Дифференциация |
| 58 | Детеныши диких животных. Единственное и множественно число имен существительных. |
| 59 | Дикие животные. Предлоги «К», «ЗА» |
| 60 | Домашние животные. Предлог «В». |
| 61 | Звуки «А», «У», «И», «О», «Э». Употребление фразы из 2- 5 слов. |
| 62 | Домашние животные. Части тела. Словообразование. |
| 63 | Звук «Ы». Словоизменение. |
| 64 | Повторение пройденного. Обследование речи. |

3.3 Материально-техническое обеспечение программы

Кабинет, в котором проводятся занятия дефектолога - логопеда с обучающимися со сложной структурой дефекта соответствует общим требованиям, предъявляемым к организациям, в области: соблюдения санитарно-гигиенических норм организации образовательной деятельности; обеспечения санитарно-бытовых и социально-бытовых условий; соблюдения пожарной и электробезопасности; соблюдения требований охраны труда. Кабинет оборудован современной мебелью, специально подобранной как для младших, так и для старших школьников, имеющей возможность изменять высоту под рост ребёнка, включает рабочую, игровую зоны, зону релаксации для оптимальной организации учебной деятельности и отдыха.

Оформление кабинета дефектолога – логопеда создает для ребенка атмосферу уюта и психоэмоционального комфорта и соответствует требованиям необходимости и достаточности в оснащении обзорных пособий, игр, тренажеров. В то же время атмосфера в кабинете создает рабочий настрой и мотивирует ребенка на учебную деятельность. В кабинете имеются следующие зоны:

- учебная зона (включает в себя парты для школьников, маркерную доску, пробковый стенд, магнитную доску, настенное зеркало, стол ученический, стулья);
- игровая зона (имеется комплект мягких модулей, ковровое покрытие, на котором дети могут заниматься конструированием, играть в игрушки);
- двигательная зона (обеспечивает соблюдение режима двигательной активности детей и предусматривает небольшое свободное пространство (оснащенное ковровым покрытием) для проведения подвижных упражнений и игр;
- зона релаксации (мягкий мат).

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.

Логопедическое обследование школьника

Класс _____

Фамилия, Имя _____

Дата рождения _____

| П – первичное обследование В – вторичное обследование | 20__/__/__ | | 20__/__/__ | | 20__/__/__ | | 20__/__/__ | |
|--|------------|---|------------|---|------------|---|------------|---|
| | П | В | П | В | П | В | П | В |
| Результат: 0 – не выполняет, 1 – выполняет с помощью, 2- выполняет с частичной помощью 3 – выполняет самостоятельно (Последовательность предлагаемых заданий, логопед определяет индивидуально) | | | | | | | | |
| Понимание простых инструкций. | | | | | | | | |
| Покажи куклу | | | | | | | | |
| Помоги 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 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 соотношения с предметом. Ситуативная закреплённость. Предметная соотносённость. Понятийная соотносённость. | | | | | | | | |

Дефектолог-логопед: _____ подпись _____