**Муниципальное казённое общеобразовательное учреждение**

**«Специальная (коррекционная) общеобразовательная**

**Школа – интернат viii вида»**

**Г.Миасс**

СОГЛАСОВАНО: УТВЕРЖДАЮ:

Зам.директора по УР Директор школы

 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ В.М. Лукашевич \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_О.Г.Аксёнова

« » \_\_\_\_\_\_ 2024. « » \_\_\_\_\_\_\_\_\_2024г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С УМЕРЕННОЙ, ТЯЖЁЛОЙ, ГЛУБОКОЙ УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ
(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)**

**ДЛЯ 2С, 7С, 9С и 9б КЛАССОВ**

**НА 2024 — 2025 УЧЕБНЫЙ ГОД**

 Составитель рабочей программы

 Учитель-логопед высшей категории

 Година Оксана Николаевна

Рассмотрено на заседании ШМО

Протокол № \_\_\_\_от « » \_\_\_\_\_\_\_2024г.

Руководитель ШМО \_\_\_\_\_\_\_\_\_Л.Н.Бозова

**Структура рабочей программы**

|  |  |
| --- | --- |
| № | Раздел |
| **1.** | **Целевой раздел** |
| 1.1 | Общее назначение программы |
| 1.2 | Цель программы |
| 1.3 | Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (умеренной, тяжёлой, глубокой, тяжёлыми и множественными нарушениями развития) |
| 1.4 | Особые образовательные потребности обучающихся с умеренной, тяжёлой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми и множественными нарушениями развития |
| 1.5 | Планируемые (ожидаемые) результаты. |
| **2.** | **Содержательный раздел** |
| 2.1 | Программа коррекционного курса для «Безречевых детей» |
| **3.** | **Организационный раздел** |
| 3.1 | Тематическое планирование коррекционных курсов |
| 3.1.1 | Календарно-тематическое планирование коррекционного курса для «Безречевых» детей |
| 3.1.2 | Календарно-тематическое планирование коррекционного курса для «Безречевых» детей |
| 3.3 | Материально- техническое обеспечение программы |
| **4** | **Список использованной литературы** |

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

Данная рабочая программа предназначена для организации и проведения коррекционно-педагогической работы с обучающимися с умеренной и тяжёлой степенью интеллектуальной недостаточности, а также с детьми с тяжёлыми множественными нарушениями развития. Программа разработана в 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 2014г. №1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;

- Постановление Правительства РФ от 18 августа 2008г. № 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);

- СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»

- Приказ Минпросвещения России от 23.12.2020 №766 «О внесении изменений в федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, утверждённый приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 20 мая 2020г. №254» (Зарегистрировано в Минюсте России 02.03.2021 №62645)

- Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умеренной, тяжёлой, глубокой умственной отсталостью (вариант 2) образовательной организации (приказ №25-1 от 22.01.2016г.)

 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, условия и средства формирования и коррекции речи.

Основные направления работы учителя-логопеда:

- диагностическое;

- коррекционное;

- аналитическое;

- консультативно-просветительское и профилактическое направление;

- организационно-методическое.

 Учитель-логопед проводит диагностику обучающихся в начале учебного года и в конце учебного года с целью определения уровня речевого развития и особенностей речи.

В основу Рабочей программы для обучающихся с умеренной, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми и множественными нарушениями в развитии заложены дифференцированными 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, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми 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, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми 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 т предметно-практической деятельности обучающихся с умеренной, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми и множественными нарушениями в развитии.

Реализация деятельностного подхода обеспечивает:

 - придание результатам образования социально и личностно значимого характера;

 - прочное усвоение обучающимися с умеренной, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми 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, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми 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 (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми 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 учётом особых образовательных потребностей;

 - онтогенетический принцип;

 - принцип преемственности, предполагающий взаимосвязь и непрерывность образования обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушения), 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, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми и множественными нарушениями в развитии всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приёмами 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, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми и множественными нарушениями в развитии к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире.

 **1.2 Цель программы**

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

 Для детей, обучающихся по АООП разработанной для обучающихся с умеренной, тяжёлой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), с тяжёлыми 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 достичь максимально возможной самостоятельности и независимости в повседневной жизни.

 **1.3. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (умеренной, тяжёлой, глубокой, тяжёлыми и множественными нарушениями развития)**

 Для данной категории обучающихся, характерно интеллектуальное и психофизическое недоразвитие в умеренной, тяжёлой 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 тяжёлой 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. 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 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 темпе, недостаточной согласованности и координации движений. У части детей также наблюдаются деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими и другие черты, сходные с детьми, описанные 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 тяжёлой степенью умственной отсталости затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи. Для них характерно ограниченное восприятие обращенной к ним речи и её ситуативное понимание. Их-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 тяжёлой 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 приёмов 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, застёгивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Степень сформированности навыков самообслуживания может быть различна. Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приёме 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 тяжёлой и глубокой умственной отсталостью имеют и другие нарушения, что даёт основание говорить о тяжёлых 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, обьём которой существенно превышает содержание и качество поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении: интеллектуальном или физическом.

 Уровень психофизического развития детей с тяжёлыми 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 ребёнка, 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, объёмом 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 своё эмоциональное состояние в ходе любой организационной 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, тяжёлой, глубокой умственной отсталостью**

**(интеллектуальными нарушениями), тяжёлыми и множественными**

**Нарушениями развития**

 Особенности и своеобразие психофизического развития детей с умеренной, тяжёлой, 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 развёрнутого 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 ребёнка. (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 приёмов.
2. Использование при развитии фонематического слуха натуры, макетов, картинок, разрезной азбуки и т.п.
3. Сугубо индивидуальный подход, всегда живой, связанный с личностью ребёнка интерес.
4. Ясное понимание ребёнком 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 ребёнка 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.

 **1.4. 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) 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.

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

**\*** Усилить и развить **потребность в общении ,**заинтересовать в использовании некоторые средства альтернативной 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.

**\*** Расширить артикуляционные возможности, необходимые для произнесения отдельных звуков, воспроизведения слоговых сочетаний (по возможности).

**2. Содержательный раздел**

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

***Пояснительная записка***

 Группа безречевых детей. Обучающихся в СКО школе-интернате 8 вида неоднородна. В неё входят дети у которых познавательная деятельность не формируется или наблюдается стойкое недоразвитие познавательной деятельности. Несформированность языковых средств речи. Тотальное психическое недоразвитие на фоне искажённого развития. Системное нарушение речи тяжёлой степени.

 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 ребёнка с опорой на комплексную работу анализаторных систем.

 Замена вербальных абстрактных образов зрительными 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 ребёнка эхолаличное повторение звуков речи. Параллельно необходимо вести специальную работу по преодолению артикуляторной апраксии, наличие которой может служить серьёзным 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.
* Коррекция нарушений фонетической стороны речи.
* Развитие фонематического восприятия.

 Каждое направление включает определённые задачи и соответствующие им приёмы, 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.

1. **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.

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

**З**адачи: развитие мелкой моторики рук ,глазодвигательных, тактильно-проприоцептивных и статикодинамических 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-вверху 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-мячиком платочком-флажком; «рисование» в воздухе рукой;
* Различение фактуры предметов без опоры на зрительное восприятие;
* Активизация пассивных и активных движений пальцев рук;
* Упражнения с пластилином;
* Артикуляционная и мимическая гимнастика (по возможности);
* Задания на имитацию положения рта, представленного на картинках;
* Упражнения на преодоление сопротивления.
1. **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 кабинета;
* 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.
1. **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 желания;
* Тренировка носового выдоха;
* Развитие произвольного речевого вдоха;
* Выработка произвольного контроля за объёмом 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.

**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, 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;
* Ритмическое чередование объектов с опорой на зрительное восприятие.
1. **Развитие импрессивной и экспрессивной речи (по возможности).**

 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

 *Приёмы*

* Узнавание предметов по их названию (игрушки части тела одежда животные);
* Показ предметов по их признакам;
* Показ картинок с изображением предметов относящихся к определённым категориям;
* Выполнение по инструкции действий со знакомыми предметами;
* Выполнение вербальных инструкций с адекватным использованием звукоподражаний;
* 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 открытых слогов;

- автоматизация в диалогической речи слов «хочу,буду»;

- автоматизация отдельных штампов коммуникативной побудительной и вопросительной речи (дай, на, кому, идт);

- узнавание предмета по словесному описанию;

- выработка обобщенных понятий;

- смысловое обыгрывание слов путём включения их в различные смысловые контексты.