

МИНИСТЕРСТВО ТРУДА И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ КАЗЕННОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ
«АДЛЕРСКИЙ РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ»
(ГКУ СО КК «АДЛЕРСКИЙ РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР»)


СОГЛАСОВАНО:

методическим советом ГКУ СО КК
«Адлерский реабилитационный
центр», протокол № 3

« 16 » од 2020 г.

УТВЕРЖДАЮ:

Директор ГКУ СО КК
«Адлерский реабилитационный
центр»

 Т.М. Васинюк
« 16 » од 2020 г.



Комплексная адаптированная дополнительная
общеразвивающая программа по реабилитации детей
И
подростков с ограниченными возможностями
«Открытый мир»

Модуль коррекционно-развивающий
«Шаги познания»
дополнительная общеразвивающая программа
«Территория речи»

Разработал:
учитель-логопед отделения ППР
Смольникова Л.В.

Сочи, 2020г.

СОДЕРЖАНИЕ

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ	3
1.1 Пояснительная записка	3
1.2. Цели, задачи, принципы и методы реализации программы	5
1.3. Содержание программы.....	10
1.4 Планируемые результаты	11
2. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ.....	12
2.1. Методики, технологии, средства воспитания, обучения и развития детей	12
2.2. Характеристика нарушений речи у детей и подростков	16
2.3. Организация помощи семьям детей раннего возраста, имеющим тяжелые и множественные нарушения развития	32
2.4. Дистанционная работа	33
3. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ	37
3.1. Учебно-тематический план коррекционно-развивающего обучения	37
3.2 Учебно-тематический план (дети 4-12 лет с РАС)	40
3.3 Учебно-тематический план консультаций для родителей детей первого года жизни.....	44
3.4 Учебно-тематический план консультаций для родителей «В кругу друзей».....	56
3.5. Содержание программы по каждому речевому нарушению	56
3.5 Методическое обеспечение коррекционно-развивающей работы.....	61
ЛИТЕРАТУРА	67

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

1.1. Пояснительная записка

В настоящее время требования к образовательному процессу основываются на федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и требуют учета потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации. Многие проблемы трудностей в обучении кроются в раннем возрасте, и очень часто могут быть обусловлены нарушением психофизического развития, низким уровнем сформированности познавательных интересов, незрелостью эмоционально-личностной сферы, неблагоприятным социальным окружением или сочетанием тех и других факторов.

Известно, что чем раньше начинается целенаправленная работа с ребёнком, тем более полными могут оказаться коррекция и компенсация дефекта, а также, возможно предупреждение вторичных нарушений развития. Современный этап развития системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями в условиях учреждения направлено на социальную адаптацию и интеграцию детей в общество.

Контингент детей с ограниченными возможностями не однороден, в него входят дети с разными нарушениями развития, выраженность которых может быть различна. В настоящее время выделяют несколько категорий детей с нарушениями развития:

- дети с тяжелыми нарушениями речи, первичным дефектом является недоразвитие речи;
- дети с задержкой психического развития, их характеризует замедленный темп формирования высших психических функций, вследствие органических поражений центральной нервной системы (ЦНС);
- дети с нарушением коммуникативной сферы (РДА, РАС)

Дети каждой категории имеют специфические психолого-педагогические особенности, которые необходимо учитывать при определении стратегии и тактики психолого-педагогического изучения ребенка в процессе коррекционной работы.

Коррекционная работа должна быть направлена на:

- обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ограниченными возможностями, оказание им квалифицированной помощи в освоении дополнительной комплексной общеразвивающей программы;
- освоение детьми с ограниченными возможностями дополнительной комплексной общеразвивающей программы, их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Как отмечено в ФГОСе содержание коррекционной работы реализуется через создание специальных условий для получения образования,

использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных занятий и осуществление квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в условиях воспитательно-образовательного процесса, включает:

- психолого-медико-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей,
- планирование коррекционно-образовательного процесса на основе взаимодействия специалистов.

Создание индивидуальной педагогической модели образования осуществляется в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов образования, в основе, которой лежит работа учителя-логопеда в образовательной области «Речевое развитие».

Все вышесказанное, вызывает необходимость разработки содержания рабочей программы коррекционной работы учителя-логопеда в условиях реабилитационного центра для детей и подростков.

Данная рабочая программа, характеризует систему педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в условиях воспитательно-образовательного процесса.

Все разделы рабочей программы учителя-логопеда рассматриваются с позиций особенностей развития нормально-развивающихся сверстников, но с обязательным указанием специфики требований к организации коррекционного процесса в зависимости от категории детей с нарушенным развитием.

Данная рабочая программа разработана и адаптирована для проведения занятий в режиме онлайн. С этой целью используются современные технологические ресурсы. Коррекционная работа осуществляется посредством мессенджеров Skype, Zoom, WhatsApp. Стоит отметить, что образовательная деятельность в таком формате доступна не всем категориям воспитанников. Решение о взятии в коррекционную работу принимается индивидуально в каждом случае, основываясь на возможностях ребенка с ОВ.

Срок реализации программы – 3 года, с возможными дополнениями и добавлением отдельных подразделов рабочей программы. Полустационарный цикл реабилитации предполагает работу с ребёнком в течение 18 календарных дней для детей от 3 до 18 лет. Занятия по программе проводятся с детьми 5 раз в неделю по 40 минут. Длительность занятий зависит от возраста ребёнка, тяжести дефекта, формы занятия. Логопед ведёт приём в соответствии с графиком работы, согласно действующим штатным нормам педагогических работников.

В связи со спецификой учреждения, состав детей переменный из курса в курс, работа с детьми проводится индивидуально и в группах.

Вводится работа с детьми от 0 до 3 лет (ранний возраст).

Нормативно-правовую основу для разработки рабочей программы коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда составляют:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 28.12.2013 N 442-ФЗ;
3. Приказ Минобрнауки России от 29.08.2013 N 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» (Зарегистрировано в Минюсте России 27.11.2013 N 30468);
4. Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. N 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
5. Письмо Минобрнауки России от 10.02.2015 N ВК-268/07 «О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» (вместе с «Рекомендациями Министерства образования и науки РФ органам государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования по совершенствованию деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»);
6. Устав государственного казенного учреждения социального обслуживания Краснодарского края «Адлерский реабилитационный центр» города-курорта Сочи;
7. СанПиН 2.4.1.3049-13 (утв. Главным государственным санитарным врачом РФ 15 мая 2013 г. № 26).

1.2. Цели, задачи и принципы реализации программы.

Целью является коррекция недостатков в речевом развитии, ранняя их профилактика и коррекция.

Задачи:

- формировать навыки владения речью как средством общения и культуры;
- обогащать активный словарь;
- способствовать развитию связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- содействовать развитию речевого творчества;
- развивать звуковую и интонационную культуру речи, фонематический слух;
- знакомить с книжной культурой, детской литературой;
- формировать понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;

- формировать звуковую аналитико-синтетическую активность как предпосылку обучения грамоте;

- оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям) детей с речевыми нарушениями, в том числе с применением дистанционных технологий и средств связи сети Интернет.

Принципы.

Логопедическое воздействие представляет собой педагогический процесс, в котором реализуются задачи корригирующего обучения и воспитания. В процессе организации корригирующего обучения большое значение придается общедидактическим принципам: воспитывающего характера обучения, научности, систематичности и последовательности, доступности, наглядности, сознательности и активности, прочности, индивидуального подхода.

Принципы логопедической работы – это общие исходные положения, которые определяют деятельность логопеда и детей в процессе коррекции нарушений речи.

Логопедическое воздействие опирается на специальные принципы:

- этиопатогенетический (учета этиологии и механизмов речевого нарушения), системности и учета структуры речевого нарушения;
- системности и учета структуры речевого нарушения;
- комплексности;
- дифференцированного подхода;
- этапности;
- развития;
- онтогенетический;
- учета личностных особенностей;
- деятельностного подхода;
- использования обходного пути;
- формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения.

При устранении речевых нарушений необходимо учитывать совокупность **этиологических факторов**, обуславливающих их возникновение. Это внешние, внутренние, биологические и социально-психологические факторы.

Содержание логопедического воздействия зависит от механизма речевого нарушения. При одинаковой симптоматике нарушений речи возможны различные механизмы.

Принцип **системного подхода** предполагает необходимость учета в логопедической работе структуры дефекта, определения ведущего нарушения, соотношения первичных и вторичных симптомов.

Сложность структурно-функциональной организации речевой системы обуславливает расстройство речевой деятельности в целом при нарушении

даже отдельных ее звеньев. Это и определяет значимость воздействия на все компоненты речи при устранении речевых расстройств.

Речевые нарушения во многих случаях включаются в синдром нервных и нервно-психических заболеваний (например, дизартрия, алалия, заикание и др.). Устранение речевых нарушений в этих случаях должно носить комплексный, медико-психолого-педагогический характер. Таким образом, при изучении и устранении речевых расстройств важное значение имеет **принцип комплексности**.

Система логопедической работы по устранению различных форм нарушений речи носит дифференцированный характер с учетом множества определяющих его факторов. **Дифференцированный подход** осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. В процессе коррекции нарушения речи учитываются общие и специфические закономерности развития аномальных детей.

Логопедическое воздействие представляет собой целенаправленный, сложно организованный процесс, в котором выделяются различные **этапы**. Каждый из них характеризуется своими целями, задачами, методами и приемами коррекции. Последовательно формируются предпосылки для перехода от одного этапа к другому.

Принцип развития предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

Исследование детей с нарушениями речи, а также организация логопедической работы с ними осуществляются **с учетом ведущей деятельности ребенка** (предметно-практической, игровой, учебной).

Разработка методики коррекционно-логопедического воздействия ведется с учетом последовательности появления форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе (**онтогенетический принцип**).

В процессе компенсации нарушенных речевых и неречевых функций, перестройки деятельности функциональных систем используется **принцип обходного пути**, т. е. формирования новой функциональной системы в обход пострадавшего звена.

С учетом ведущей деятельности ребенка в процессе логопедической работы моделируются различные ситуации речевого общения. Для закрепления правильных речевых навыков в условиях естественного речевого общения необходима тесная связь в работе логопеда, учителя, воспитателя, семьи. Логопед информирует педагогов, родителей о характере речевого нарушения у ребенка, о задачах, методах и приемах работы на данном этапе коррекции, добивается закрепления правильных речевых навыков не только в логопедическом кабинете, но и на уроках, во внеклассное время под контролем педагогов и родителей.

Методы.

При устранении речевых нарушений ведущим является **логопедическое воздействие**, основными формами которого являются воспитание, обучение, коррекция, компенсация, адаптация, реабилитация.

Логопедическое воздействие осуществляется различными методами. Метод обучения в педагогике рассматривается как способ совместной деятельности педагога и детей, направленный на освоение детьми знаний, навыков и умений, на формирование умственных способностей, воспитание чувств, поведения и личностных качеств.

В логопедической работе используются различные методы: **практические, наглядные и словесные**. Выбор и использование того или иного метода определяется характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребенка и др. На каждом из этапов логопедической работы эффективность овладения правильными речевыми навыками обеспечивается соответствующей группой методов. Так, для этапа постановки звука характерно преимущественное использование практических и наглядных методов, при автоматизации, особенно в связной речи, широко используются беседа, пересказ, рассказ, т. е. **словесные методы**.

К практическим методам логопедического воздействия относятся упражнения, игры и моделирование.

Упражнение — это многократное повторение ребенком практических и умственных заданных действий. В логопедической работе они эффективны при устранении артикуляторных и голосовых расстройств, так как у детей формируются практические речевые умения и навыки либо предпосылки к их развитию, происходит овладение различными способами практической и умственной деятельности.

Освоение правильных речевых навыков представляет собой длительный процесс, который требует разнообразных, систематически используемых видов деятельности.

Упражнения подразделяются на подражательно-исполнительские, конструктивные и творческие.

Подражательно-исполнительские выполняются детьми в соответствии с образцом. В логопедической работе большое место занимают упражнения практического характера (дыхательные, голосовые, артикуляторные, развивающие общую, ручную моторику). На начальных этапах усвоения используется показ действий, а при повторениях, по мере усвоения способа действия, наглядный показ все более «свертывается», заменяется словесным обозначением.

В логопедической работе используются различные виды конструирования. Например, при устранении оптической дисграфии детей учат конструировать буквы из элементов, из одной буквы другую.

В упражнениях творческого характера предполагается использование усвоенных способов в новых условиях, на новом речевом материале. Так, при

формировании звукового анализа и синтеза определение последовательности звуков сначала дается с опорой на вспомогательные средства, а в дальнейшем только в речевом плане, так как усвоение действия звукового анализа переносится в новые условия. И наконец, действие звукового анализа считается сформированным, если оно может выполняться во внутреннем плане (ребенок самостоятельно придумывает слова с определенным звуком, количеством звуков, отбирает картинки, в названии которых имеются звуки, и т. д.).

В логопедической работе также используются речевые упражнения. Примером их могут служить повторения слов с поставленными звуком при коррекции нарушений звукопроизношения.

Использование *игровых* упражнений вызывает эмоционально-положительный настрой детей, снимает у них напряжение. Игровой метод предполагает использование различных компонентов игровой деятельности в сочетании с другими приемами: показом, пояснением, указаниями, вопросами. Одним из основных компонентов метода является воображаемая ситуация в развернутом виде (сюжет, роль, игровые действия).

В игровом методе ведущая роль принадлежит педагогу, который подбирает игру в соответствии с намеченными целями и задачами коррекции, распределяет роли, организует и активизирует деятельность детей.

Моделирование – это процесс создания моделей и их использование в целях формирования представлений о структуре объектов, об отношениях и связях между элементами этих объектов.

Широкое применение получило знаково-символическое *моделирование*. Например, при формировании звукового анализа и синтеза используются графические схемы структуры предложения, слогового и звукового состава слова.

Использование модели предполагает определенный уровень сформированности умственных операций (анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения).

Наглядные методы представляют собой те формы усвоения знаний, умений и навыков, которые находятся в существенной зависимости от применяемых при обучении наглядных пособий и технических средств обучения.

Использование пособий облегчает усвоение материалов, способствует формированию сенсорных предпосылок для развития речевых умений и навыков. Опора на чувственные образы делает усвоение речевых умений и навыков более конкретным, доступным, осознанным, повышает эффективность логопедической работы.

К наглядным методам относятся наблюдения, рассматривание рисунков, картин, макетов, просмотр диафильмов, кинофильмов, прослушивание пластинок, магнитофонных записей, а также показ образца задания, способа действия, которые в ряде случаев выступают в качестве самостоятельных методов.

Наблюдение связано с применением картин, рисунков, профилей артикуляции, макетов, а также с показом артикуляции звука, упражнений.

Использование перечисленных пособий способствует уточнению и расширению представлений детей, развитию познавательной деятельности, создает благоприятный эмоциональный фон для проведения логопедической работы.

Особенности использования **словесных методов** в логопедической работе определяются возрастными особенностями детей, структурой и характером речевого дефекта, целями, задачами, этапом коррекционного воздействия.

Основными словесными методами являются *рассказ, беседа, чтение*.

Рассказ предполагает воздействие на мышление ребенка, его воображение, чувства, побуждает к речевому общению, обмену впечатлениями. Рассказ желательно сопровождать демонстрацией серии сюжетных картин.

В зависимости от дидактических задач организуются предварительные, итоговые, обобщающие беседы. В ходе предварительной беседы логопед выявляет знания детей, создает установку на усвоение новой темы. Итоговая беседа проводится для закрепления и дифференциации речевых умений и навыков.

В процессе логопедического воздействия используются и разнообразные **словесные приемы**: показ образца, пояснение, объяснение, педагогическая оценка.

Пояснение и объяснение включаются в наглядные и практические методы. Например, при постановке звука наряду с показом логопед использует объяснение правильной его артикуляции, обращает внимание на положение языка, губ, сопровождает показ пояснениями.

По **характеру направленности** методы логопедической работы подразделяются на методы «прямого воздействия» (например, воздействие на артикуляторную моторику при устранении дислалии) и методы «обходных путей» (например, создание новых функциональных связей в обход нарушенных звеньев речевой функциональной системы при афазии).

1.3. Содержание программы

Эти принципы дают возможность обеспечить целостность, последовательность и преемственность задач и содержания обучающей и развивающей деятельности.

Для реализации этих принципов проводится следующая работа:

- комплектование группы детей в соответствии с логопедическими заключениями;
- составление календарно-тематического планирования коррекционной логопедической работы, исходя из специфики речевых недостатков детей;

• зачисление на занятия обучающихся осуществляется на реабилитационный период. В связи с этим, диагностическое направление работы включает обследование речи детей в начале и в конце периода. Результаты логопедического обследования отмечаются в речевой карте ребёнка. В приложении представлен контрольно-измерительный материал для оценки индивидуального развития речи детей. (**Приложение 1**)

Информационно-просветительская деятельность по составлению буклетов, подбор статей для стендов центра по вопросу речевого развития детей с ОВ.

Занятия «Школы для родителей» по вопросам профилактики расстройств речи и ее развития у детей и подростков с ОВ.

1.4. Планируемые результаты.

Хорошо спланированная и организованная коррекционная работа включает в себя комплексное воздействие на преодоление речевого нарушения. В зависимости от дефекта речи, после проведения курса логопедических занятий у ребёнка сформируются речевые навыки и умения. В результате реализации программы коррекционной работы у детей с речевым недоразвитием должны быть:

1. Сформированы личностные и коммуникативные качества;

2. Восполнены пробелы:

- в развитии звуковой стороны речи;
- в развитии лексики и грамматического строя речи;
- в формировании связной речи;
- в развитии фонематического слуха, структуре слова и предложения;
- в нормализации темпа речи, голоса;
- в коррекции письменной речи.

Программа считается усвоенной в том случае, если дети достигают максимально возможного преодоления речевых нарушений и сформированности речевых навыков, позволяющих им усваивать основные или коррекционные образовательные программы.

Особенность программы – не имеет строгого ограничения времени реализации, т. к. речь идет о детях с ОВЗ. Тематический план имеет примерное содержание и меняется в зависимости от особенностей, возраста ребенка или группы детей.

2. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ.

2.1. Методики, технологии, средства воспитания, обучения и развития детей

Технологии развивающего обучения:

- технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин - В.В. Давыдов),
- на потребности самосовершенствования (Г.К. Селевко),
- на индивидуальный опыт личности (технология И.С. Якиманской),
- на творческие потребности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер),
- на социальные инстинкты (И.П. Иванов).

Технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин - В.В. Давыдов)

Концептуальные идеи и принципы:

- активный деятельностный способ обучения (удовлетворение познавательной потребности с включением этапов деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей и анализ результатов деятельности)
- обучение с учётом закономерностей детского развития
- опережающее педагогическое воздействие, стимулирующее личностное развитие (ориентировка на «зону ближайшего развития ребёнка»)
- ребёнок является полноценным субъектом деятельности.

Технологии, опирающиеся на потребности самосовершенствования (Г.К. Селевко)

Концептуальные идеи и принципы:

Технология саморазвивающего обучения включает в себя все сущностные качества технологий РО и дополняет их следующими важнейшими особенностями:

Деятельность ребенка организуется не только как удовлетворение познавательной потребности, но и целого ряда других потребностей саморазвития личности:

Целью и средством в педагогическом процессе становится доминанта самосовершенствования личности, включающая в себя установки на самообразование, на самовоспитание, на самоутверждение, самоопределение, саморегуляцию и самоактуализацию.

Технологии, опирающиеся на индивидуальный опыт личности (технология И.С. Якиманской)

Концептуальные идеи и принципы:

- построение обучения «от ребёнка», его субъектного опыта;

- определение цели проектирования обучения — развитие индивидуальных способностей ребёнка;
- определение средств, обеспечивающих реализацию поставленной цели посредством выявления и структурирования субъектного опыта ребёнка, его направленного развития в процессе обучения;
- организация процесса обучения на основе самостоятельности и свободы выбора (видов деятельности, партнёров, материалов и др.)
- обогащение, приращение и преобразование субъектного опыта в ходе активной деятельности.

Технологии, опирающиеся на творческие потребности

(И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер)

Концептуальные идеи и принципы:

- теоретические знания - катализатор творческого решения проблем и инструмент, основа творческой интуиции;
- взаимодействие на основе диалога всех возникающих точек зрения диалоговое взаимодействие;
- уважение самости обучающегося, его уникальной позиции в мире;
- коллективная деятельность как средство создать мощное творческое поле;
- создание условий для проявления и формирования основных черт творческой деятельности.

Технологии, опирающиеся на социальные инстинкты (И.П. Иванов)

(коллективные творческие дела)

Концептуальные идеи и принципы:

- идея включения детей в улучшение окружающего мира;
- идея соучастия детей в воспитательном процессе;
- коллективно — деятельностный подход к воспитанию: коллективное целеполагание, коллективная организация деятельности, коллективное творчество, эмоциональное насыщение жизни, организация соревновательности и игры в жизнедеятельности детей;
- комплексный подход к воспитанию;
- личностный подход, одобрение социального роста детей.

Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности

Игровые технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- игра — ведущий вид деятельности и форма организации процесса обучения;
- игровые методы и приёмы - средство побуждения, стимулирования обучающихся к познавательной деятельности;
- постепенное усложнение правил и содержания игры обеспечивает активность действий;

- игра как социально-культурное явление реализуется в общении. Через общение она передается, общением она организуется, в общении она функционирует;

- использование игровых форм занятий ведет к повышению творческого потенциала обучаемых и, таким образом, к более глубокому, осмысленному и быстрому освоению изучаемой дисциплины;

- цель игры – учебная (усвоение знаний, умений и т.д.). Результат прогнозируется заранее, игра заканчивается, когда результат достигнут;

- механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, саморегуляции, самореализации.

Технологии проблемного обучения

Концептуальные идеи и принципы:

- создание проблемных ситуаций под руководством педагога и активная самостоятельная деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего и осуществляется развитие мыслительных и творческих способностей, овладение знаниями, умениями и навыками;

- целью проблемной технологии выступает приобретение ЗУН, усвоение способов самостоятельной деятельности, развитие умственных и творческих способностей;

- проблемное обучение основано на создании проблемной мотивации;

- проблемные ситуации могут быть различными по уровню проблемности, по содержанию неизвестного, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям;

- проблемные методы — это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, требующей актуализации знаний, анализа, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

Технологии, основанные на коллективном способе обучения (В.Дьяченко, А.Соколов, А.Ривин, Н.Суртаева и др.)

Технологии сотрудничества

Концептуальные идеи и принципы:

- позиция взрослого как непосредственного партнера детей, включенного в их деятельность;

- уникальность партнеров и их принципиальное равенство друг другу, различие и оригинальность точек зрения, ориентация каждого на понимание и активную интерпретацию его точки зрения партнером, ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании, взаимная дополнительность позиций участников совместной деятельности;

- неотъемлемой составляющей субъект-субъектного взаимодействия является диалоговое общение, в процессе и результате которого происходит не

просто обмен идеями или вещами, а взаимное развитие всех участников совместной деятельности;

– диалоговые ситуации возникают в разных формах взаимодействия: педагог - ребенок; ребенок - ребенок; ребенок - средства обучения; ребенок – родители;

– сотрудничество непосредственно связано с понятием – активность. Заинтересованность со стороны педагога отношением ребёнка к познаваемой действительности, активизирует его познавательную деятельность, стремление подтвердить свои предположения и высказывания в практике;

– сотрудничество и общение взрослого с детьми, основанное на диалоге - фактор развития дошкольников, поскольку именно в диалоге дети проявляют себя равными, свободными, раскованными, учатся самоорганизации, самостоятельности, самоконтролю.

Парацентрическая технология (Н.Суртаевой)

Концептуальные идеи и принципы:

– целевые ориентации: переход от педагогики требований к педагогике отношений, гуманно-личностный подход к ребенку, единство обучения и воспитания.

– построение образовательного процесса на основе следующих гуманных направлений: учиться знать, учиться действовать, учиться быть, учиться жить вместе, учить без напряжения с учетом индивидуальных возможностей обучающихся;

– признаки: проектируемость; целостность; осознанность деятельности педагога и обучающегося; самостоятельность деятельности обучающегося в образовательном процессе (60- 90% учебного времени); индивидуализация; предоставление права выбора способа обучения; диагностичность; контролируемость; отказ от традиционной классно-урочной системы; иная функция педагога (организатор, помощник, консультант); эффективность; мобильность; валеологичность; открытость;

– в центре - личность ребёнка, обеспечение комфортности, бесконфликтности и безопасности условий её развития.

Данную технологию можно рассматривать как личностно ориентированную, с точки зрения реализации функции взрослого по отношению к ребёнку, её можно характеризовать как педагогику сотрудничества. Кроме того, её надо рассматривать как особого типа «проникающую» технологию, являющуюся воплощением нового педагогического мышления, источником прогрессивных идей и в той или иной мере входящей во многие современные педагогические технологии.

Здоровьесберегающие технологии

Учебно-воспитательные технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- физкультурно-оздоровительная деятельность на занятиях по физическому воспитанию, а также в виде различных гимнастик, физкультминуток, динамических пауз и пр.;
- обучение грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья детей;
- мотивация детей к ведению здорового образа жизни,
- предупреждение вредных привычек;
- обеспечение активной позиции детей в процессе получения знаний о здоровом образе жизни;
- конструктивное партнерство семьи, педагогического коллектива и самих детей в укреплении их здоровья, развитии творческого потенциала.

Психолого-педагогические технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- обеспечение эмоционального комфорта и позитивного психологического самочувствия ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду, семье;
- обеспечение социально-эмоционального благополучия дошкольника, т.к. эмоциональный настрой, психическое благополучие, бодрое настроение детей является важным для их здоровья;
- создание в дошкольном учреждении целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для развития детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, состояния соматического и психического здоровья.
- в данной системе взаимодействуют диагностическое, консультативное, коррекционно-развивающее, лечебно-профилактическое и социальное направления.

Организационно-педагогические технологии

Концептуальные идеи и принципы:

- определение структуры учебного процесса, частично регламентированную в СанПиН, способствующую предотвращению состояний переутомления, гиподинамии;
- организация здоровьесберегающей среды;
- организация контроля и помощи в обеспечении требований Сан ПиН;

2.2. Характеристика нарушений речи у детей и подростков.

Нарушения речи – одна из актуальных проблем не только детей, но и подростков. Структура дефектов речи, по природе возникновения может быть неоднозначной. В коррекционно-развивающих занятиях нуждаются дети с различными речевыми нарушениями.

Речь представляет собой специфическую форму человеческой деятельности,

служащую общению между людьми посредством языка. Язык – это система фонетических, лексических и грамматических средств общения. В связи с этим речь и ее нарушения изучают следующие науки: лингвистика, психология, психолингвистика, нейропсихология, медицина и др. При этом они касаются и классификации речевых расстройств в различных аспектах: клиническом, патофизиологическом (с учетом анализаторного принципа, характера нарушений языковой системы) и психолингвистическом. Для успешной диагностики речевых нарушений необходимо собрать данные о развитии ребенка в анамнезе, а также знать специфические особенности развития речи всех возрастов, т.к. работа ведется с детьми от 0 до 18 лет.

В логопедии термином «онтогенез речи» принято обозначать весь период формирования речи человека, от первых его речевых актов до того совершенного состояния, при котором родной язык становится полноценным орудием общения и мышления.

Онтогенез речи – это период динамического развития речи с первых предпосылок до формирования всех ее компонентов. Зная нормы развития онтогенеза речи ребенка, можно выстроить грамотную коррекционную работу над связной речью, звуковым компоненте и лексико-грамматическом строе.

А.Н. Гвоздев раскрыл логику овладения родным языком. Он рассматривал развитие речи в лингвистическом аспекте и изображал его линейно: крики – гуление – лепет – слова – словосочетания – предложения – связный рассказ.

Крики возникают у ребенка самостоятельно, без побуждения со стороны взрослого. Ребенок кричит, когда хочет есть, ощущает боль и т.д., т.е. с помощью крика он выражает состояние дискомфорта. Рефлекторный крик новорожденного мать слышит в родильном зале. **Рефлекторный крик сохраняется у ребенка до восьми недель.** У здорового ребенка крик громкий и чистый с коротким вдохом и удлиненным выдохом. При нормальном развитии в процессе эмоционального общения крики у ребенка постепенно «затухают», и на смену им приходят гуканье, а потом гуление.

Период гуления продолжается с 2-х до 5-ти месяцев. Сначала преимущественное место в гулении занимают гласные звуки. Как отмечают многие исследователи, не все звуки, произносимые в это время ребенком, соответствуют звукам родного языка. В это время ребенок отвечает улыбкой на обращение взрослого, ищет источник звука, поворачивая голову. Следует отметить, что гуление, как впоследствии и лепет, не возникают у ребенка стихийно, их появление обусловлено эмоциональным общением со взрослыми. Уже в три месяца ребенок ищет взрослого взглядом. Пропадают примитивные звуки, появляются протяжные певучие гласные и сложные комплексы звуков: АГУ, УГИ, АГА и т.д. К концу третьего месяца появляется первый смех. В четыре месяца ребенок четко локализует источник звука в пространстве, продолжает певуче гулить, что способствует развитию речевого дыхания, продолжительно и громко смеется. У ребенка отмечается комплекс оживления со смехом при эмоциональном общении со взрослым. Сначала у ребенка

преобладают гортанные звуки, потом начинают появляться губные и переднеязычные, артикуляция которых сходна с актом сосания, затем щелевые ([В], [Ф], [С], [З]).

С пяти месяцев начинается период лепета, который продолжается до 10-12 месяцев. В начале этого периода у ребенка отмечается эхολалическое повторение за окружающими. Именно в это время у ребенка возникает внимание к артикуляции говорящего. У плохослышащих и глухих детей гуление в этом возрасте «затухает», так как нет контроля со стороны слуха. В лепете отчетливо улавливаются слоги, свойственные словам данного языка. Дети начинают чаще воспроизводить те слоги, которые подкрепляются взрослым, т.е. повторяются им вслед за ребенком.

В шесть месяцев ребенок хорошо произносит отдельные слоги с губными согласными и простыми мягкими переднеязычными и даже цепочки слогов с ними. Интересно, что в период лепета ребенок произносит самые разнообразные и сложные звуки, а затем медленно и с величайшим трудом учится артикулировать их в слове. Отмечают, что в лепете многих младенцев присутствует даже звук [р], отсутствуют только шипящие. Ничего удивительного тут нет. Дело в том, что в лепете царит произвольность. У ребенка нет еще необходимости воспроизводить определенные звуки в определенный момент, в определенных сочетаниях. Стелла Наумовна Цейтлин говорила о том, что лепет ребенка можно уподобить пению птицы.

К семи месяцам лепет приобретает социализированный характер. Ребенок привлекает внимание окружающих голосовыми реакциями. Слоги, произносимые ребенком, все еще не имеют для него смыслового значения, но являются своеобразной формой самостоятельной деятельности. В лепете семи-восьми месячного ребенка уже можно отметить некое подобие интонации, при чем все больше прослушиваются контуры интонационных конструкций, свойственных именно родному языку. Это проявление неосознанной имитации речи окружающих.

В девять месяцев появляется так называемый модулированный лепет или лепетное декламирование. Ребенок произносит слоги и цепочки слогов с различными интонациями.

С десяти месяцев начинается период произвольного подражания, ребенок пытается повторять за взрослым отдельные слоги и даже слова. У некоторых детей появляются первые самостоятельные слова в речи.

В одиннадцать месяцев у ребенка появляются слова НЕ, ДА с соответствующими жестами.

К году вес мозга ребенка удваивается. У нормально развивающегося ребенка к году не менее 10–15-ти осознанно употребляемых слов (МАМА, МЯУ, БАБА, БАХ, БАЙ-БАЙ, БИ-БИ, ПАПА, ПАЙ, НЯНЯ, НО-НО, ДАЙ, ДЯДЯ, ДЕДА, ТУ-ТУ, ТЁТЯ, КО-КО, КИСЬ, ГУЛЯ, ГА-ГА, ЛЯЛЯ), но слово у ребенка по-прежнему вызывается взрослым, у ребенка еще нет потребности в

использовании слов. Некоторые исследователи считают, что появление первых праслов вообще нельзя считать началом устной речи. Что имеется в виду, когда утверждают, что ребенок заговорил? Одни считают началом устной речи эти самые праслова, которые диффузно относятся ребенком к целому набору предметов, не связанных друг с другом. Другие утверждают, что речь – это овладение номинативной функцией слова. Вторая причина существующей в литературе неопределенности в указании нормативных сроков начала экспрессивной речи связана с плохо изученной индивидуальной динамикой ее развития. Хорошо известно, что в одной и той же семье дети начинают говорить в разные сроки. Как правило, старшие дети осваивают речь быстрее, чем их младшие братья и сестры. Социальные причины, определяющие интенсивность и качество общения взрослых с ребенком, также являются существенным фактором, влияющим на динамику развития речи, в том числе и на начало экспрессивной речи. Оказывает влияние на этот процесс наследственность и состояние здоровья ребенка. Существует убеждение, что девочки начинают говорить раньше, и их речь развивается быстрее. Это связано с различиями в строении мозга девочек и мальчиков, в функциях его отделов. **У мальчиков другая тактика постижения речи из-за ярко выраженной межполушарной асимметрии.** У мальчиков раньше формируется предикативный словарь в отличие от девочек, у которых формируется сначала номинативный словарь. Увидев мяч, девочка, скорее всего, назовет его, а мальчик скажет: «Дай!» В соответствии с последними исследованиями в словаре двухлетних мальчиков от 50 до 80 глаголов, у девочек же глаголов не более 25-28. Именно по этой причине мальчики скорее выходят на фразу, у них относительно рано формируется грамматический строй речи. Но временной сдвиг в пользу мальчиков в отношении начала фразовой речи не превышает 2-3 месяцев. В фонетическом оформлении речь маленьких девочек более совершенна, чем речь маленьких мальчиков.

Все исследователи сходятся в том, что **в 1 год 2 месяца начинаются первые элементарные проявления инициативы в использовании слова.** Например, увидев лошадку, ребенок произносит: НО-НО.

Значимым периодом в развитии речи ребенка оказывается **возраст с полутора лет до трех лет.** Этот возраст специалисты называют **периодом оформления самостоятельной речи.** Как же развивается речь ребенка, начиная с двух лет?

Ранний дошкольный возраст (с 2-х до 3-х лет)

Словарь

К двум годам у нормально развивающегося ребенка в обиходе от двухсот пятидесяти до трехсот слов. В это время ребенок начинает употреблять не только существительные и глаголы, но и другие части речи:

- личные местоимения (Я, ОН, ОНА, ТЫ, МЫ);
- наречия (ТАМ, ВОН, ГДЕ, ХОРОШО, ЕЩЁ);

- прилагательные (КРАСНЫЙ, БОЛЬШОЙ, МАЛЕНЬКИЙ, ХОРОШИЙ, ПЛОХОЙ);

- простые предлоги (НА, В, ПОД, У, ЗА);

- соединительные союзы (А, И).

Имена существительные составляют примерно 63%, глаголы – 23%, другие части речи – 14 %.

Грамматический строй речи

На третьем году жизни идет активное усвоение грамматики. Появляются те грамматические формы, которые помогают ребенку ориентироваться в отношении к предметам и пространству (падежи), во времени (глагольные времена). Сначала появляется винительный падеж, затем – родительный, дательный, творительный и предложный.

Сразу после двух лет ребенок осваивает уменьшительно-ласкательные суффиксы: [ПАТИК] – пальчик, [ВАТИТЬКА] – водичка.

В речи ребенка третьего года жизни короткие фразы:

- обращение + глагол (МАМА, ИДИ);

- предложение с отрицанием (БИТЬ, НЕ или НЕ БИТЬ);

- обращение + дополнение (ТЁТЯ, ЛЯЛЮ);

- предложение из трех слов с употреблением своего имени (ПАПА, ВИТЯ, ГУЛЯТЬ);

- более сложные предложения из трех слов (ТЁТЯ, ДАЙ МЯЧ. КАТЯ, СИДИ ТУТ.);

- вопросительные предложения (ТЫ ЧЕГО ТУТ СИДИШЬ?)

- предложения с противопоставлением (ПАПА МНЕ ДАВАЛ КАРАНДАШ, А ТЫ НЕ ДАВАЕШЬ.);

- сложносочиненные предложения (МАМА УШЛА, И Я ОДИН ОСТАЛСЯ).

Многие исследователи называют этот возраст периодом «телеграфной речи», когда ребенок в основном использует существительные и глаголы и строит фразы из двух-трех слов, передающие определенный смысл, и поэтому выполняющие роль предложений. Как правило, речь ребенка этого возраста ситуационная, может быть правильно понята в определенной ситуации, хотя Л. С. Выготский утверждал, что «телеграфная речь» обладает начальными свойствами грамматически организованной речи.

К трем годам в норме ребенок начинает использовать сложные предложения различной структуры (МЫ ВЕСНОЙ НЕ БУДЕМ КУПАТЬСЯ В ВАННЕ, В РЕЧКУ БУДЕМ ХОДИТЬ КУПАТЬСЯ. МАМА ПОШЛА В МАГАЗИН, ЧТОБЫ КУПИТЬ ХЛЕБ. КОГДА РАСТАЕТ СНЕГ, РУЧЕЙКИ БЕГУТ.), задает вопросы со словами ГДЕ? КОГДА? КУДА? ЗАЧЕМ? (ТЫ КУДА ИДЕШЬ? ТЫ ЗАЧЕМ ЯГОДУ ВЗЯЛ?)

Связная речь

Ребенок третьего года жизни овладевает диалогической речью и все чаще становится инициатором общения. К концу третьего года жизни начинается развитие монологической речи. Малыш может рассказать о том, куда он ходил с мамой, что он видел на прогулке, что делал в детском саду. Он с удовольствием слушает чтение взрослыми детских книжек, рассматривает картинки в книжках и пытается рассказывать вместе со взрослым хорошо знакомые сказки («Курочка Ряба», «Репка», «Колобок»). Он слушает чтение стихов и договаривает отдельные слова в них, может рассказать простые четверостишья. Например, из книги А. Барто «Игрушки».

Фонетико-фонематическая сторона речи

Фонетическая сторона речи ребенка третьего года жизни несовершенна из-за несовершенства артикуляционного аппарата. Ребенок освоил гласные ([А], [У], [О], [И]) и согласные раннего онтогенеза [К], [К'], [Г], [Г'], [М], [М'], [П], [П'], [Б], [Б'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Н], [Н'] и к концу третьего года [В], [В'], [Ф], [Ф'] [Ы], [Э], [Х], [Х'], [С'], [З'], [Л']. До трех лет физиологической нормой считается некоторое смягчение согласных звуков, то есть все освоенные твердые согласные могут звучать как полумягкие. Все звуки позднего онтогенеза ребенок третьего года жизни, как правило, опускает или заменяет на более простые. И это является физиологической нормой.

Фонематический слух ребенка третьего года жизни практически не развит. Отмечаются нарушения звуконаполняемости слов. Например в начале третьего года жизни при стечении согласных в начале слова первый согласный опускается: [ПАТЬ] вместо спать, [КУЙКА] вместо шкурка, [НИСЬКА] вместо книжка и т.п. Иногда опускается начальный гласный звук: [ПАДЕТ] вместо упадет, [ГУСЬКИ] вместо игрушки. К концу третьего года жизни эти сокращения уходят.

Отмечаются нарушения слоговой структуры слов: [ЛЯСЁ] вместо хорошо, [ПАЛЯМ] вместо пополам, [ЛИВАТЬ] вместо поливать.

Малыш овладевает интонационной стороной речи: интонацией понижения в двухсловном предложении, восклицательной интонацией, чуть позже вопросительной интонацией.

Младший дошкольный возраст (от 3-х до 4-х лет)

Словарь

К трем годам практически заканчивается анатомическое созревание речевых зон мозга. Почти все исследователи подчеркивают, что в этом возрасте происходит «номинационный взрыв», ребенок стремительно накапливает словарь. К трем годам в словаре ребенка от восьмисот до тысячи слов, а к концу четвертого года уже около полутора тысяч слов. Представлены все части речи, кроме причастий и деепричастий.

Грамматический строй речи

В речи ребенка четвертого года жизни еще встречаются грамматические ошибки: [ДЕРЕВЫ] вместо ДЕРЕВЬЯ, [ПЕНИ] вместо ПНИ, [ЛОШАДИЙ] вместо ЛОШАДИНЫЙ, [СОЛДАТОВ] вместо СОЛДАТ и т.п.

По данным многих исследователей (Шахнарович А.М., Юрьева Н.М., Тамбовцева А.Г.) в период с трех до четырех лет в когнитивном развитии ребенка происходит такой скачок, который создает условия для активного овладения **навыками словообразования**. Ребенок этого возраста создает новые слова. Например, придумывает антонимы к глаголам: ПРИДЕЛАТЬ – ОТДЕЛАТЬ, ПРИСТАВИТЬ – ОТСТАВИТЬ, образует прилагательные с суффиксом -н- ПАРОВОЗНЫЙ СОН(сон про паровозы) и т.п.

В речи ребенка четвертого года жизни простые распространенные предложения (У РЫБОК ЕСТЬ ХВОСТ, ГЛАЗА И РОТ. У МЕНЯ МАШИНА НОВАЯ, А У ТОЛИ НЕТ.) и сложные предложения различной конструкции. (КОГДА КОНЧИТСЯ ДОЖДИК, МЫ ПОЙДЕМ ГУЛЯТЬ. Я ЗНАЮ, ЧТО МАМА ПРИДЕТ ВЕЧЕРОМ.). Ребенок задает много вопросов? (КУДА УХОДИТ СОЛНЫШКО? ИЗ ЧЕГО ДЕЛАЮТ ХЛЕБ?)

Связная речь

Малыш овладел диалогической формой речи и часто выступает инициатором общения, по образцу или предложенному плану может составить описательный рассказ об игрушке, по вопросам может составить рассказ по серии сюжетных картинок или по простой сюжетной картинке. Малыш легко запоминает и рассказывает небольшие стихи и потешки.

Фонетико-фонематическая сторона речи

Исчезает смягчение практически всех твердых согласных звуков, которое до трех лет можно было считать физиологической нормой. Малыш осваивает йотированные звуки (ЕДУ, ЯМА, ЮГ). Отмечается нарушение произношения свистящих, шипящих, аффрикат, и сонорных звуков. Правда у большинства детей появляется звук [Л']. Сложные звуки по-прежнему заменяются более простыми (например, [С] на [Т], [Т'] или [С'], [Р] на [Л], [Л'] или опускается и т.п.). К четырем годам большая часть детей правильно произносит свистящие звуки: [С], [С'], [З], [З'] и хорошо различает их в речевом потоке. Развивается фонематическое восприятие. Малыш осознает несовершенство собственной речи и слышит ошибки в произношении окружающих. (КОЛЯ ГОВОРИТ СКУРА, А НЕ ШКУРА. МАМА, ЛЕСНИК, КАК ЛИСА?)

Средний дошкольный возраст (от 4-х до 5-и лет)

Словарь

В словаре ребенка среднего дошкольного возраста около двух тысяч слов. Ребенок овладевает сложными предлогами. Представлены все части речи, кроме причастий и деепричастий.

Есть такие союзы, как *ведь*, *хотя*, *чем*, *все-таки* (ВОДА ЖИДКАЯ, ОНА ВЕДЬ ТЕЧЕТ. Я НЕ УПАЛ, ХОТЯ И КАТАЛСЯ ОДИН. У САМОСВАЛА

КОЛЕСА БОЛЬШЕ, ЧЕМ У ТАКСИ. И ВСЕ-ТАКИ ПТИЧКА СДЕЛАЛА ГНЕЗДЫШКО.).

Грамматический строй речи

У ребенка пятого года жизни в речи значительно сокращается количество грамматических ошибок. Но отдельные ошибки все-таки отмечаются. Например, ребенок пятого года жизни пытается склонять несклоняемые существительные (ЕГО УВИДЕЛА КЕНГУРА. У НЕЕ НА ПАЛЬТЕ КРАСНЫЕ ПУГОВИЦЫ), допускает ошибки при склонении существительных (УВИДЕЛ ОРЕЛА, СОБРАЛ МНОГО КУКРУРУЗОВ).

В речи представлены простые распространенные предложения даже с противопоставлением. (Я ХОТЕЛ РАССКАЗАТЬ ТЕБЕ СОН, А ОН ДЛИННЫЙ.), сложноподчиненные предложения с придаточным предложением в середине (Я, ТОЛЬКО КОГДА ХОЛОДНО, ХОЧУ ТЕПЛОЙ ВОДЫ.), сложноподчиненные предложения с союзным словом который (НА КОТОРОМ СТУЛЕ Я СИДЕЛ, ПОДВИНЬ К СВОЕМУ СТОЛУ.).

Ребенок задает много вопросов (ЕСЛИ БЫ НАШ ДОМ НЕ СТОЯЛ НА ГОРЕ, ОН ЧТО ЛИ БЫЛ БЫ КРИВОЙ? КОГДА МЫ ВСЕ ВЫЛЬЕМ ИЗ ВОДОПРОВОДА, ИЗ РЕЧКИ ЧТО ЛИ БУДЕМ БРАТЬ ВОДУ? ПОЧЕМУ ЦВЕТЫ НАЗЫВАЮТСЯ КОЛОКОЛЬЧИКИ?)

У ребенка совершенствуются навыки словообразования. Отмечены формы сравнительной степени прилагательных (ЭТА КОРЗИНА БОЛЬШЕ. ТА ЛУЖА ГЛУБЖЕ).

Фразовая речь, связная речь

Ребенком пятого года жизни используются различные формы общения (диалогическая и монологическая речь, ситуативная и контекстная речь), он с удовольствием общается со сверстниками и взрослыми, задает взрослым много вопросов. Малыш может пересказать хорошо знакомую сказку или только что прочитанный небольшой рассказ, не испытывает затруднений при составлении описательного рассказа об игрушке, предмете по предложенному взрослым плану или алгоритму, может составить рассказ из трех-четырех предложений по серии картинок. Ребенок с удовольствием выразительно рассказывает любимившиеся стихи.

Фонетико-фонематическая сторона речи

Ребенок пятого года жизни осваивает подгруппу свистящих звуков, и уже правильно произносит в речевом потоке звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц] и, более того, дифференцирует их между собой. Еще возможно нарушение произношения шипящих, аффрикат, соноров. Например, шипящие звуки ребенок может заменять на свистящие ([Ш] на [С], а [Ж] на [Ж]), а звуки [Р], [Р'], [Л] могут заменяться на [Л'], [Л] или опускаться. Звуки [Ч] и [Щ] ребенок пятого года жизни, как правило, смягчает. Малыш легко определяет ударный

гласный в начале слов: утка, аист, озеро; может определить очередность звуков в слияниях: ау, уа, иа.

Старший дошкольный возраст, старшая группа (от 5 до 6 лет)

Словарь

В словаре ребенка шестого года жизни от двух с половиной до трех тысяч слов, представлены все части речи. Отмечаются случаи употребления причастий и деепричастий. При этом часто допускаются ошибки. (ОДИН ЗАЯЦ НАРИСОВАН СИДЯ, А ДРУГОЙ БЕЖА. ЭТА ЕЛКА ЕЩЕ НЕ ЗАЖГИНА, НЕ ЗАЖГЁНА. Я УВИДЕЛ МНОГО ДВИГУЩИХСЯ МАШИН.).

Грамматический строй речи

В этот период формируется языковое чутье, что обеспечивает уверенное употребление в самостоятельных высказываниях практически всех грамматических категорий, хотя отдельные грамматические ошибки все еще встречаются (МЫ СОБРАЛИ МНОГО СЕМЕНОВ. ЭТО МЕСТО ДЛЯ РАЗВОДЕНИЯ ОГНЯ. ВЬЮГА СТАЛА ЕЩЕ БУЙНЕЙ. У СОСНЫ С КАЖДОЙ СТОРОНЫ ПО ТРИ СУЧКУ.)

Допускаются ошибки в словообразовании глаголов (Я КАК МЕТАНУ МЯЧ. ЛЯГУШКИ С КОЧКИ НА КОЧКУ ПЕРЕСКАЧИВАЮТ. ПАПА ПРИКНОПИЛ ЭТУ БУМАЖКУ К СТЕНКЕ.).

В речи все больше сложноподчиненных предложений (Я ХОЧУ, ЧТОБЫ У МЕНЯ БЫЛ КОТЕНОК. КТО ЛУЧШЕ ВСЕХ РИСУЕТ, ТОТ ВЫРАСТЕТ ХУДОЖНИКОМ. ЗНАЕШЬ, ОТЧЕГО В ВОДОПРОВОДЕ ВОДА ХОЛОДНАЯ?)

Фразовая речь, связная речь

Ребенок шестого года жизни уверенно владеет диалогической и монологической формами речи. У него сформированы навыки близкого к тексту и краткого пересказа, он может составить рассказ по серии картинок и по сюжетной картине по предложенному или составленному вместе со взрослым плану, знает и с удовольствием выразительно рассказывает стихи. Проблем в общении со взрослыми и детьми у него не возникает.

Фонетико-фонематическая сторона речи

В это время наблюдается активное становление фонетической стороны речи, поэтому к пяти годам и шипящие звуки как правило произносятся правильно и дифференцированы в речевом потоке, уходит смягчение звуков [Ч] и [Щ]. Многие дети осваивают звук [Л]. И только звуки [Р] и [Р'] заменяются на [Л] и [Л'], либо [Л], либо опускаются, что считается физиологической нормой. Развивающийся навык слухового восприятия помогает ребенку контролировать собственное произношение и даже слышать ошибки в речи окружающих. Ребенок легко определяет начальный и конечный

звуки в словах, может определить количество звуков в трех-пятизвучном слове, может подобрать слово на заданный звук.

Старший дошкольный возраст, подготовительная к школе группа (от 6 до 7 лет)

Словарь

В активном словаре ребенка седьмого года жизни более четырех тысяч слов, представлены все части речи, включая причастия и деепричастия. При употреблении причастий и деепричастий по-прежнему возможны ошибки. (Я РВАЛ НЕДОРАСПУЩЕННЫЕ ЦВЕТЫ. ЯЙЦО БЫЛО ЗОЛОТОЙ КРАСКОЙ ВЫКРАСЕНО. Я УВИДЕЛ ЭТО ВО СНЕ, СПЯ.).

Грамматический строй речи

На уровне устной речи ребенок овладел грамматическим строем родного языка и практически не допускает грамматических ошибок. Отмечены отдельные ошибки при употреблении несклоняемых существительных (ТАМ ЛЕТАЛО МНОГО КОЛИБРЕЙ.), встречаются ошибки в окончании существительных среднего рода (Я ТАМ ВИДЕЛ ТАКОГО ЧУДОВИЩА.). Все еще встречаются случаи, когда беглый гласный сохраняется в форме родительного падежа (ДАЙ МНЕ ЛЁДУ. У ДЯТЕЛА СИЛЬНЫЙ КЛЮВ.).

Фразовая речь, связная речь

Ребенок овладел развернутой фразовой речью. Он владеет пересказом, в том числе с изменением лица рассказчика. Ему доступно составление рассказа по серии картинок, по сюжетной картине, из личного опыта, творческий рассказ. Он сам может составить план рассказа или пересказа текста. Он может выразительно рассказать несколько стихотворений.

Фонетико-фонематическая сторона речи

К шести годам процесс фонемообразования заканчивается. Ребенок правильно произносит и дифференцирует в речевом потоке все звуки родного языка. Он сознает норму произношения, имеет представление о правильном произношении, деятельно борется за осуществление этой нормы, исправляя ошибки в речи окружающих. (А. Н. Гвоздев). Он не нарушает звуконаполняемость и слоговую структуру слов. Он может определить место любого звука в слове, определить количество звуков в слове, подобрать слово на заданный звук.

В настоящее время в современной логопедии существуют две классификации нарушений речи: **психолого-педагогическая и клинико-педагогическая**. Данные двух классификаций дополняют друг друга и служат общим задачам: определение логопедического заключения, комплектование групп детей с речевой патологией, осуществление системного, дифференцированного логопедического воздействия с учетом симптоматики и механизмов нарушений речи.

Психолого-педагогическая классификация разработана Р. Е. Левиной. Она учитывает, какие компоненты речи нарушены, в какой степени и служит основой для направления детей в логопедические группы соответствующего типа.

1. **ФН** (фонетические нарушения) – нарушение произношения одного звука, одной группы звуков или нескольких групп звуков.

2. **ФФН** (фонетико-фонематическое недоразвитие) – нарушение произношения одного звука, одной группы звуков или нескольких групп звуков, а также недоразвитие фонематических процессов (фонематического слуха, фонематического восприятия).

3. **ОНР** (общее недоразвитие речи) – системное недоразвитие речи, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. В зависимости от степени тяжести ОНР соответствует I, II, III, (IV по Т. Б. Филичевой) уровням речевого развития.

4. **Заикание** – нарушение коммуникативной функции речи при правильно сформировавшихся средствах общения (возможен комбинированный дефект, при котором заикание сочетается с ФН, ФФН, ОНР).

В данной классификации **нарушения чтения и письма** рассматриваются в составе ФФН, ОНР как вторичные нарушения в структуре дефекта.

Клинико-педагогическая классификация раскрывает механизмы, формы и виды речевых расстройств с учетом психолого-лингвистических критериев.

1. **Дислалия** – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. **Механическая (органическая) дислалия** – вид неправильного звукопроизношения, который вызывается органическими дефектами периферического речевого аппарата, его костного и мышечного строения. **Функциональной дислалией** – вид неправильного звукопроизношения, при котором не имеется никаких дефектов артикуляционного аппарата.

2. **Дизартрия(анартрия)** – нарушения звукопроизношения и просодической стороны речи(темп речи, тембр голоса, силы голоса, умение воспроизводить голосовые модуляции, интонационная окраска речи и выразительность), которые обусловлены нарушением иннервации мышц

артикуляционного аппарата. Это речевое нарушение органического характера, то есть, обусловлено поражениями ЦНС.

3. Ринология – нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата.

4.Алалия — отсутствие или системное недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка до формирования речи. Алалия представляет собой системное недоразвитие речи, при котором нарушаются все компоненты речевой системы: фонетико-фонематическая сторона, лексико-грамматический строй, связное высказывание. Формы алалии: **моторная алалия, сенсорная алалия.**

5. Афазия – полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга (утрата, распад речи в результате черепно-мозговых травм, нейроинфекций, опухолей мозга).

6. Заикание (логоневроз) – нарушение темпо-ритмической стороны речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

7. Дислексия (алексия) – частичное специфическое нарушение процесса чтения.

8. Дисграфия (аграфия) – частичное специфическое нарушение процесса письма.

9.Дисфония (афония) – отсутствие или расстройство фонации вследствие патологических изменений голосового аппарата (нарушения голоса).

10.Брадилалия – патологически замедленный темп речи.

11. Тахилалия – патологически ускоренный темп речи.

Характеристика развития речи детей с расстройством аутистического спектра (РАС)

Одним из наиболее характерных проявлений синдрома детского аутизма является отклонение в речевом развитии, на что указывали О.Б. Додзина, В.Е. Каган, Л. Каннер, В.В. Лебединский, М.М. Либлинг, Т.И. Морозова, С.В. Недоленко, О.С. Никольская, Т.В. Скупова, Н.Г. Слесарева и другие исследователи. Выраженные речевые нарушения наблюдаются у всех детей с аутизмом

Отсутствие взаимодействия с окружающими наблюдается с самого рождения. В анамнезе у большинства детей отмечается слабая выраженность голосовых реакций на первом году жизни.

Как правило, отсутствуют певучее гуление, активный лепет, дети не используют лепет и жест как средство коммуникации. Отсутствует интонационная выразительность голосовых реакций, интонационно-мелодическая имитация простой фразы, не бывает попыток произнести вслед за взрослым звук или слог, к концу года не появляются такие типичные для здорового ребенка слова, как «мама», «баба».

Дети с аутизмом обычно не подчиняются речевым инструкциям и не обращают внимания на лицо говорящего, что делает здоровый ребенок первого года жизни. Нарушения в общении у аутичного ребенка широко варьируют: в более легких случаях ребенок может быть избирательно контактен в привычной для него ситуации и крайне заторможен в новой обстановке, в присутствии посторонних лиц. Часто при необходимости установления контакта он испытывает большое беспокойство и напряжение, нередко проявляет негативизм. В наиболее тяжелых случаях он полностью игнорирует окружающих, не замечает их.

Проявления речевых расстройств, при аутизме многообразны и отличаются степенью выраженности: от почти совсем утраченной речи (остаются вокализации без обращений, бормотание, иногда – в состоянии аффекта – прорываются отдельные «слова – эхо», отражающие слышанную ребенком речь), до способности использовать в общении самостоятельную речь. Основные симптомы задержки и искажения речевого развития различаются в зависимости от группы аутизма.

Рассмотрим варианты речевого развития детей с аутизмом (по данным Е.Р. Баенской, К.С. Лебединской, Т.И. Морозовой, О.С. Никольской).

При **первом варианте** наблюдается почти полное отсутствие внешней речи. Эти дети мутичны (мутизм – это полное отсутствие целенаправленной речевой коммуникации при возможности случайного произнесения отдельных слов или даже фраз). Но, несмотря на отсутствие речи, остаются вокализации без обращения, бормотание, а в состоянии аффекта у ребенка могут неожиданно вырваться отдельные слова и даже фразы, что позволяет предположить, что он понимает речь, хотя частично.

Для **второго варианта** речевого развития при аутизме характерна грубая задержка формирования речи: характерны эхоталии, активный словарь ограничивается немногочисленными стереотипными словами и фразами, полученных ребенком в какой-то аффективной ситуации, либо представляющих собой цитаты из любимых книг, которыми ребенок может комментировать реальную ситуацию. У таких детей есть стереотипные просьбы и обращения, где глагол используется в инфинитиве («Чай пить», «Дать колбаски»). О себе они говорят во втором или третьем лице («Миша пойдет гулять»). Но часто такой ребенок предпочитает обращаться и просить не речью, а криком, или просто подвести взрослого к нужному месту и ткнуть его руку в

нужный предмет. В речи этих детей нет развернутых фраз (за исключением цитат), нет пересказа, даже короткого. Речевая активность низкая, побуждений к речи не возникает.

При **третьем варианте** речевого развития часто наблюдается большой словарный запас, «взрослая» фраза, нередко – литературная речь, способность произносить длинные монологи на интересующие темы. Дети буквально «заговаривают» своих близких. Но богатая речь таких детей несет в основном аффективную функцию, в монологах они стереотипно проигрывают свои фантазии, страхи, влечения. Когда же приходится строить гибкое речевое взаимодействие, поддержать диалог, они замолкают или отвечают односложно. Характерны нарушения произношения: говорит смазано, торопливо, нечетко, иногда заменяя некоторые буквы; своеобразная интонация может не соответствовать смыслу произносимого текста. В этом и состоят основные трудности речевого развития этих детей.

Особенности речевого развития при четвертом варианте не столь четко очерчены. Первые слова и первые фразы появляются у них своевременно. Достаточно часто после 2-2,5 лет отмечается регресс в речевом развитии, который, однако, никогда не достигает полного мутизма: экспрессивная речь почти полностью утрачивается, остаются эхолалии без обращения, изредка ребенок употребляет простые аграмматичные фразы. Импрессивная речь развита достаточно хорошо, что в последующем облегчает переход к правильной фразовой речи. Личные местоимения (особенно «Я») появляются в речи с большим опозданием. Наблюдаются нарушения звукопроизношения: неотчетливое произнесение или замена звуков более простыми по артикуляции. Речь замедлена, интонационно бедна, но в условиях эмоционального подъема интонации адекватны ситуации. Такой ребенок просит и обращается, как правило, речью, но пересказ для него труден.

Часто создается впечатление, что он не понимает простую инструкцию, и в то же время может быть проявлена живая реакция на сложный сказочный образ, какую-то эмоционально задевшую его ситуацию.

Говоря о речевой характеристике детей с аутизмом в целом, следует отметить, что, несмотря на большое разнообразие речевых нарушений, характерных для отдельных вариантов, имеются и общие, специфичные для аутизма особенности.

Прежде всего, следует назвать нарушение коммуникативной функции речи. Аутичный ребенок избегает общения, ухудшая возможности своего речевого развития. Его речь автономна, эгоцентрична, недостаточно связана с ситуацией и окружением. Оторванность такого ребенка от мира, неспособность осознать себя в нем, очевидно, сказываются на становлении его самосознания. Следствием этого является позднее появление в речи местоимения «Я» и других личных местоимений в первом лице.

Характерной для всех вариантов речевого развития при аутизме является в той или иной форме выраженная стереотипность речи; часта склонность к словотворчеству, «неологизмам». Почти у всех детей становление речи

проходит через период эхоталий, частыми являются разнообразные нарушения звукопроизношения, темпа и плавности речи.

При общем нарушении развития целенаправленной коммуникативной речи возможно увлечение отдельными речевыми формами, постоянная игра звуками, слогами и словами, рифмование, пение, коверканье слов, декламация стихов наизусть «километрами». Но для дела используется только скудный набор речевых штампов.

У всех детей с разными вариантами проявления речевых нарушений встречается недостаточность понимания, осмысления речи.

Таким образом, можно отметить, что речевое развитие детей с аутизмом достаточно вариативно и чаще всего зависит от глубины нарушения и соответствующей степени приспособления ребенка к окружающему миру.

Задачами осуществления поддержки таких семей:

Повышение родительской компетентности в вопросах преодоления речевых нарушений. Формирование навыков стимулирующего общения родителей с детьми раннего возраста;

Формирование адекватных и доверительных детско-родительского взаимодействия, профилактика нарушений психологического развития детей и повышение исследовательской активности.

Обеспечение психофизического, интеллектуального и личностного развития детей дошкольного возраста через объединение усилий семьи и специалистов;

Диагностика – по результатам наблюдения за ребенком в процессе занятий уточняется уровень его развития, зона актуального развития, заполняются карты развития, проводится промежуточная диагностика; оценивается качество детско-родительских отношений, стратегии привязанности;

Формирование коммуникативных навыков у ребенка, обучение сопровождающего взрослого навыкам игры;

Целенаправленное формирование высших психических функций детей раннего возраста;

Формирование зрительной ориентировки (при сохранном зрении) через развитие ориентировки при выполнении игровых задач и создание на основе этого интереса к свойствам и отношениям предметов.

Формирование способности к преодолению негативных качеств формирующегося характера, произвольной регуляции деятельности и волевым усилиям;

Формирование, расширение и обогащение зоны ближайшего развития через совместную продуктивную деятельность со взрослым, формирование ведущих видов деятельности, их ориентировочно-операционных, мотивационных и регуляторных компонентов;

При оценке результатов освоения программы, обучающимися необходимо учитывать особые образовательные потребности и личность ребенка. Так же, учитывается психическое и соматическое состояние обучающегося, материала, форм предъявления заданий должны быть адаптированы под индивидуальные особенности ребенка.

При оценке результативности обучения важно учитывать, вполне закономерные затруднения в освоении отдельных тем и даже разделов программы, но это не должно оцениваться как не успешность их обучения и развития в целом. Для оценки уровня и динамики речевого развития ребёнка используется речевая карта (**Приложение 2**)

Используемые методы отслеживания успешности овладения обучающимся содержанием программы: педагогический анализ результатов диагностики с целью оценки эффективности педагогического воздействия и их дальнейшей оптимизации; педагогическое наблюдение; беседа (с родителями/законными представителями и ребёнком); мониторинг карт развития ребенка дошкольного возраста с РАС; использование различных шкал индивидуального развития ребенка с РАС.

Оценка результатов зависит от уровня вовлеченности и активности каждого учащегося на занятиях. Проводится учет посещаемости занятий, сохранение контингента учеников, анализ продуктов деятельности педагога и его учеников, анализ итоговых мероприятий.

Ведущую роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют родители (законные представители) обучающихся с РАС и другие субъекты образовательных отношений. (**Приложение 4**)

2.3. Организация помощи семьям детей раннего возраста, имеющим тяжелые и множественные нарушения развития

Одно из преимуществ концепции ранней помощи, состоит в том, что она предусматривает раннее начало терапии. Близкие ребенка и педагоги могут обратить внимание на проблемы на самых ранних стадиях развития и составить программу работы, не дожидаясь, пока симптомы проявятся в полной мере. Если взрослые отметят какие-либо отклонения в том, как младенец смотрит, слушает и двигается, вступает в отношения с родителями, воспринимает эмоциональные сигналы и отвечает на них, они могут сразу начать работать с этими отклонениями. Чем раньше начнутся занятия с детьми, находящимися в группе риска или уже демонстрирующими симптомы речевых расстройств, — пока не упущены продолжительные периоды здорового развития и еще не усугубились симптомы, — тем больше у них шансов на нормальное развитие в будущем.

Поэтому отдельным разделом в программе выделена профилактическая работа с родителями детей от 0 до 3 лет, находящихся в группе риска возникновения нарушений в развитии. Данная работа носит консультативный, информационно-просветительский, обучающий характер и предполагает сотрудничество всех участников образовательных отношений. Обучение строится на чередовании практических занятий с детьми и теоретическим психолого-педагогическим просвещением родителей.

Программа включает следующие формы работы:

- психолого-педагогическая диагностика развития ребёнка - предварительный сбор информации о семье и ребёнке, наблюдение (за свободной игрой ребёнка; за взаимодействием ребёнка и родителя), заполнение индивидуальной карты психофизического развития ребёнка;

- составление таблиц и характеристик физического и нервно-психического развития детей для родителя;

- обучение специалистами родителей техникам стимуляции и поддержки развития ребенка, нормализации детско-родительских отношений, преодоления поведенческих проблем ребенка и др. во время взаимодействия ребенка и родителя;

- совместная игра специалиста с ребенком и родителем, с целью решения задач социально-педагогической программы, обучения родителей техникам стимуляции и поддержки развития ребенка и др.;

- индивидуальное занятие специалиста с ребенком с целью решения задач социально-педагогической программы;

- обучение и беседа с родителями: обсуждение результатов совместной работы, планирование работы на дому и др.;

- возможность включения второго педагога в процесс обучения родителя для присмотра и организации игровой и подвижной деятельности ребенка.

Эффективное психолого-педагогическое сопровождение детей подразумевает под собой не просто сумму разнообразных методов развивающей работы с детьми, но выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку и родителю в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

В процессе реализации программы родители получают квалифицированную помощь по вопросам здоровья ребенка, его воспитания, адаптации в обществе, знания и навыки позволяющие улучшить качество общения с детьми, дети получают разностороннее развитие способностей, развитие эмоционально-волевой сферы в естественной для себя среде. Специалисты постоянно подчеркивают значение семейного воспитания, роль родителей, советуются с ними по всем вопросам развития и жизни ребенка, что повышает самооценку и уровень компетентности семьи.

Данная программа является компиляцией существующих программ, адаптированных к требуемым возрастным и психологическим условиям, составлена на основе примерной основной общеобразовательной программы «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой, методических рекомендаций Авериной И.Е. направленных на сопровождение семей и развитие детей младенческого и раннего возраста, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, использовались материалы методических пособий: Архиповой Е. Ф. «Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка»; Смирновой Е.О. «Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет»; Николаева Н. «Диагностика психического развития ребёнка. Младенческий и ранний возраст»; К.Л. Печоры, Г.В. Пантюхиной «Методика определения нервно-психического развития ребенка» (для обследования детей 4-го года жизни).

2.4. Дистанционная работа.

Важность и необходимость работы для детей, имеющих речевые нарушения, нельзя переоценить. Новые реалии поставили нас – педагогов, в такие условия, где приходится осваивать новые формы обучения-дистанционное обучение. Сюда можно отнести онлайн- занятия, с использованием образовательных платформ; запись видео- уроков; обучающие презентации. Одним словом, все то, что может быть обучающим на расстоянии.

При организации дистанционного обучения необходимо учитывать:

1. Критерии подбора наглядного материала- картинки, предметы должны иметь четкую форму, понятный цвет, крупный размер.
2. Часть работы необходимо переносить в область предметную деятельность, давая четкую и понятную инструкцию. Чтобы все время занятия ребенок не сидел, глядя в экран устройства.
3. Сократить время занятий, согласно рекомендациям Роспотребнадзора.

4. Стараться обеспечить качественную картинку и звук, для этого весь печатный материал и музыку отправлять заранее родителям.
5. Включать в занятия сенсомоторный компонент.

В программу внесены рекомендации по реализации образовательных услуг с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Данные рекомендации разработаны в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2020, № 9, ст. 1137), а также Порядком применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 августа 2017 г. № 816 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 сентября 2017 г., регистрационный № 48226), в целях оказания методической помощи при реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

В соответствии с указанными рекомендациями формируется отдельное расписание занятий на каждый учебный день в соответствии с учебным планом, предусматривая сокращение времени проведения занятия до 20-30 минут.

Учитывая технические возможности родителей, проведение занятий и консультаций осуществляется с использованием различных электронных образовательных ресурсов и платформ (Skype, Zoom, WhatsApp и др.). Обучение на основе компьютерных телекоммуникаций имеет ряд преимуществ:

- хранение информации в памяти компьютера нужное количество времени, возможность ее редактирования, обработки, распечатки;
- оперативная передача на любые расстояния информации любого объема, любого вида (визуальной и звуковой, статичной и динамичной, текстовой и графической);
- организация консультаций, первичных диагностик, ознакомления с коррекционными методами воспитания и обучения в удаленном режиме посредством Skype, Zoom, WhatsApp и лично с помощью программ позволяющих осуществлять общение в режиме видеоконференции;
- организация щадящего режима обучения, посредством сокращения количества часов учебной нагрузки, нормируя количество времени, проводимого за компьютером;
- многократное возвращение к изучаемому материалу при необходимости;
- отсутствие строгой привязки к месту и времени проведения занятий, в

индивидуализации обучения за счет адаптации уровня и формы учебного материала, надлежащей настройки сервисов, исходя из индивидуальных особенностей каждого обучающегося;

-общение с другими людьми и, в особенности, со сверстниками; несмотря на физическую удаленность субъектов обучения друг от друга, существует реальная возможность взаимного общения детей в рамках организации занятий в режиме групповых видеоконференций.

Образовательная деятельность планируется с учетом системы дистанционного обучения, при этом создаются простейшие, нужные для обучающихся, ресурсы и задания; свое отношение к выполнению заданий обучающимися необходимо выражать в виде текстовых или аудио рецензий, устных онлайн консультаций.

Онлайн занятие включает в себя: объяснение нового материала, консультации (индивидуальные и групповые), опрос обучающихся, консультации, вебинары (для родителей, сиблингов).

Практическое занятие обслуживаемых(обучающихся) может включать следующие организационные формы (элементы) дистанционного обучения:

- работа с электронными ресурсами, учебными пособиями;
- просмотр видео-уроков(занятий);
- прослушивание аудиозаписей;
- тестирование;
- изучение печатных и других учебных и методических материалов.

Организация общеразвивающего процесса с применением электронного обучения, дистанционного обучения отражается в электронном таблице учета посещаемости занятий и в журнале учета предоставления услуг.

Зачет результатов обучения с применением электронного обучения и дистанционного обучения осуществляется в соответствии с Положением о проведении промежуточного обследования уровня развития обслуживаемых (обучающихся) и осуществлении текущего контроля их успешного освоения ИПР в ГКУ СО КК «Адлерский реабилитационный центр» г. Сочи.

Дистанционное логопедическое занятие— это особая форма организации занятия, при которой специалист руководит индивидуальной или групповой деятельностью учащихся с помощью комплекса дидактических материалов на основе информационных, коммуникационных и специальных обучающих технологий, предназначенных для организации всех видов коррекционной деятельности учащегося по усвоению отдельной темы, представленных удаленно в сети Internet или демонстрируемых посредством видеоконференций.

Дистанционные формы проведения логопедических занятий значительно упрощают процесс межличностной коммуникации, устраняют многие проблемы психологического характера, связанные с ним. Дети, находящиеся на домашнем обучении и имеющие особые образовательные потребности, получает возможность общения с логопедами-профессионалами, со сверстниками, независимо от их территориальной расположенности.

Занятия проходят в форме диалога. Активизируется лексика, ребенок сможет перевести свой пассивный словарь в активный, чего не происходит при просмотре мультфильмов и телевизионных передач. В процессе занятий логопед проводит корректировку ошибок, которые могут встречаться в разговорной речи. Это неправильное звукопроизношение, исправление фонетических, лексических и грамматических ошибок. Ребенку будет оказана помощь в выборе и употреблении нужных по смыслу слов и выражений.

Таким образом, при правильной организации системы занятий, адаптации существующих программ к данному формату проведения занятий, учета индивидуальных особенностей, достигаются положительные результаты в преодолении речевых нарушений у учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

3. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ.

3.1. Учебно-тематический план коррекционно-развивающего обучения

Учебно-тематический план коррекционно-развивающего обучения включает в себя этапы логопедической работы соответственно виду нарушения речи по клинико-педагогической классификации и установленному количеству часов на курс логопедических занятий.

Занятия проводятся по следующему плану:

- 1) организационный момент;
- 2) подготовительный этап;
- 3) объявление объема работы;
- 4) непосредственно коррекционная работа по преодолению речевого нарушения;
- 5) подведение итогов, консультация.

Учебно-тематические планы, представленные в программе, являются примерными. В них могут быть внесены изменения, целесообразность которых диктуется специфическими условиями работы (возможности ребенка, онлайн занятие и тд)

Система логопедического воздействия имеет комплексный характер и ведётся по направлениям коррекционной работы всех нарушений речи у конкретного ребёнка.

№п/п	Наименование этапов логопедической работы на занятии	1 период (количество занятий)	2 период (количество занятий)
1	Дислалия		
1.1.	Этап подготовительной работы к постановке звука	2	1
1.2.	Этап постановки звука	6	3
1.3.	Этап автоматизации звука	7	5
1.4.	Этап дифференциации звуков	3	9
Всего занятий за период		18	18
2	Дизартрия		
2.1	Подготовительный этап	6	2
2.2.	Этап формирование первичных коммуникативных произносительных	8	6

	навыков		
2.3.	Этап автоматизации и дифференциации звуков	4	10
Всего занятий за период		18	18
3	Ринолалия		
3.1.	Этап развития артикуляционного аппарата	7	6
3.2	Этап преодоления назальности в послеоперационный период	4	4
3.3.	Этап постановки звуков	2	1
3.4.	Этап автоматизации звуков	3	4
3.4.	Этап развития фонематического восприятия	2	3
Всего занятий за период		18	18
4	Заикание		
4.1.	Подготовительный этап	3	2
4.2.	Этап формирования диафрагмального дыхания	2	1
4.3.	Этап перестройки речевых навыков	6	4
4.4.	Этап закрепления навыков самостоятельной речи	4	9
Всего занятий за период		18	18
5	Дисграфия		
5.1.	Подготовительный этап	1	1
5.2.	Этап восполнения пробелов в развитии звуковой стороны речи	4	2
5.3.	Этап развития фонематического анализа и синтеза	4	3
5.4.	Этап восполнение пробелов в связной речи	1	3
5.5.	Этап уточнения написания и этап дифференциации букв	2	1
5.6.	Этап автоматизации навыков письма	3	5

Всего занятий за период		18	18
6	Дислексия		
6.1.	Подготовительный этап	3	2
6.2.	Этап формирования навыков чтения	6	7
6.3.	Этап автоматизации навыков чтения	9	9
Всего занятий за период		18	18
7	Алалия		
7.1.	Этап развития слухового внимания, восприятия, понимания речи	6	6
7.2.	Этап преодоления речевого негативизма, побуждение к речи	5	4
7.3.	Этап работы над контекстной речью	7	8
Всего занятий за период		18	18
8	Дисфония		
8.1.	Подготовительный этап	3	2
8.2.	Этап подготовки физиологического и фонационного дыхания	4	4
8.3.	Этап формирования нового механизма голосообразования	5	5
8.4.	Этап закрепления навыков голосообразования и голосоведения	6	7
Всего занятий за период		18	18
9	Задержка речевого развития		
9.1	Этап развития импрессивной речи	7	5
9.2	Этап развития экспрессивной речи	11	13
Всего занятий за период		18	18
10	Фонетико-фонематическое недоразвитие		
10.1	Этап формирования произносительных	9	9

	навыков		
10.2	Этап развития фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза	9	9
Всего занятий за период		18	18
11	Общее недоразвитие речи 1, 2 уровня		
11.1	Этап развития понимания речи	4	3
11.2	Этап развития самостоятельной речи по подражанию	7	4
11.3	Этап развития элементарных форм устной речи	7	11
Всего занятий за период		18	18
12	Общее недоразвитие речи 3, 4 уровня		
12.1	Этап формирования звуковой стороны речи, развития фонетического и фонематического слуха	5	4
12.2	Этап усвоения лексических и грамматических средств языка	5	6
12.3	Этап развития связной речи	8	8
Всего занятий за период		18	18

3.2. Учебно-тематический план (дети 4-12 лет с РАС)

I раздел. Коммуникация с использованием вербальных и невербальных средств.

Использование для коммуникации звуков, слов, предложений, мимики, жестов, предметных символов, графических изображений.

Проздел. Развитие речи средствами вербальной и невербальной коммуникации.

Развитие импрессивной речи. Экспрессия с использованием средств невербальной коммуникации.

III раздел. Чтение и письмо.

Глобальное чтение. Начальные навыки чтения и письма.

Планируемые результаты освоения программы:

Развитие речи, у детей с РАС, поможет им обучиться различным навыкам контакта, формам поведения;

Родители и педагоги осмысливают значимость альтернативных способов коммуникации;

Дети научатся излагать свои желания с помощью вербальных и невербальных средств общения;

Дети получают навыки глобального чтения.

Все полученные ими умения и навыки значительно облегчат процесс коммуникации ребенка со сверстниками, педагогами и родителями, что положительно повлияет на его развитие, повысит активность ребенка в процессе общения. Реализация социально-педагогической программы для детей с РАС дает основу для эффективной адаптации ребенка к миру. Благодаря этим занятиям происходит подготовка ребенка к активному контакту с окружающим миром. Таким образом, ребенок будет чувствовать безопасность и эмоциональный комфорт, а значит, будет происходить коррекция поведения.

№п/п	Наименование разделов	Темы занятий	1 период (кол-во занятий)	2 период (кол-во занятий)
I Коммуникация с использованием вербальных и невербальных средств			12	12
1	Коммуникация с использованием вербальных средств	Знакомство. Установление зрительного контакта с собеседником. Установление контакта с собеседником.	1	1
		Реагирование на собственное имя. Приветствие собеседника звуком (словом, предложением). Привлечение к себе внимания звуком (словом, предложением)	1	1
		Выражение своих желаний словом (предложением). Обращение с просьбой о помощи, выражая её звуком (словом, предложением). Выражение согласия (несогласия) звуком (словом, предложением)	1	1
		Выражение благодарности звуком (словом, предложением). Прощание с собеседником звуком (словом, предложением)	1	1
2	Коммуникация с использованием невербальных средств	Указание взглядом на объект при выражении своих желаний, ответе на вопрос, выражение мимикой согласия (несогласия), приветствие (прощание) с использованием мимики	1	1

	Выражение жестом согласия (несогласия), благодарности, своих желаний; приветствие (прощание), обращение за помощью, ответы на вопросы с использованием жеста	1	1
	Привлечение внимания, выражение благодарности звучащим предметом; обращение за помощью, ответы на вопросы, предполагающие согласие(несогласие) с использованием звучащего предмета	1	1
	Выражение своих желаний (благодарности), обращение за помощью, приветствие (прощание), ответы на вопросы с предъявлением предметного символа	1	1
	Выражение согласия (несогласия), благодарности, своих желаний, приветствие (прощание), обращение за помощью, ответы на вопросы, задавание вопросов с использованием графического изображения	1	1
	Выражение согласия (несогласия), благодарности, своих желаний, приветствие (прощание), обращение за помощью, ответы на вопросы, задавание вопросов с использованием карточек с напечатанными словами	1	1
	Выражение согласия (несогласия), благодарности, своих желаний, приветствие (прощание), обращение за помощью, ответы на вопросы, задавание вопросов с использованием таблицы букв	1	1
	Выражение своих желаний, согласия (несогласия), благодарности, приветствие (прощание), обращение за помощью, ответы на вопросы,	1	1

Дети научатся излагать свои желания с помощью вербальных и невербальных средств общения;

Дети получают навыки глобального чтения.

Все полученные ими умения и навыки значительно облегчат процесс коммуникации ребенка со сверстниками, педагогами и родителями, что положительно повлияет на его развитие, повысит активность ребенка в процессе общения. Реализация социально-педагогической программы для детей с РАС дает основу для эффективной адаптации ребенка к миру. Благодаря этим занятиям происходит подготовка ребенка к активному контакту с окружающим миром. Таким образом, ребенок будет чувствовать безопасность и эмоциональный комфорт, а значит, будет происходить коррекция поведения.

№п/п	Наименование разделов	Темы занятий	1 период (кол-во занятий)	2 период (кол-во занятий)
I Коммуникация с использованием вербальных и невербальных средств			12	12
1	Коммуникация с использованием вербальных средств	Знакомство. Установление зрительного контакта с собеседником. Установление контакта с собеседником.	1	1
		Реагирование на собственное имя. Приветствие собеседника звуком (словом, предложением). Привлечение к себе внимания звуком (словом, предложением)	1	1
		Выражение своих желаний словом (предложением). Обращение с просьбой о помощи, выражая её звуком (словом, предложением). Выражение согласия (несогласия) звуком (словом, предложением)	1	1
		Выражение благодарности звуком (словом, предложением). Прощание с собеседником звуком (словом, предложением)	1	1
2	Коммуникация с использованием невербальных средств	Указание взглядом на объект при выражении своих желаний, ответе на вопрос, выражение мимикой согласия (несогласия), приветствие (прощание) с использованием мимики	1	1

	Выражение жестом согласия (несогласия), благодарности, своих желаний; приветствие (прощание), обращение за помощью, ответы на вопросы с использованием жеста	1	1
	Привлечение внимания, выражение благодарности звучащим предметом; обращение за помощью, ответы на вопросы, предполагающие согласие(несогласие) с использованием звучащего предмета	1	1
	Выражение своих желаний (благодарности), обращение за помощью, приветствие (прощание), ответы на вопросы с предъявлением предметного символа	1	1
	Выражение согласия (несогласия), благодарности, своих желаний, приветствие (прощание), обращение за помощью, ответы на вопросы, задавание вопросов с использованием графического изображения	1	1
	Выражение согласия (несогласия), благодарности, своих желаний, приветствие (прощание), обращение за помощью, ответы на вопросы, задавание вопросов с использованием карточек с напечатанными словами	1	1
	Выражение согласия (несогласия), благодарности, своих желаний, приветствие (прощание), обращение за помощью, ответы на вопросы, задавание вопросов с использованием таблицы букв	1	1
	Выражение своих желаний, согласия (несогласия), благодарности, приветствие (прощание), обращение за помощью, ответы на вопросы,	1	1

		задавание вопросов, рассказывание с использованием компьютера (планшетного компьютера)		
II Развитие речи средствами вербальной и невербальной коммуникации.			18	18
3	Импрессивная речь.	Понимание простых слов «мама», «папа», «дядя» и др. Реагирование на собственное имя Узнавание (различение) имён членов семьи, учащихся класса, педагогов.	2	2
		Понимание слов, обозначающих предмет (посуда, мебель, игрушки, одежда, обувь, животные, овощи, фрукты, бытовые приборы, школьные принадлежности, продукты, транспорт, птицы и др.)	2	2
4	Экспрессия с использованием средств невербальной коммуникации.	Сообщение собственного имени посредством напечатанного слова (электронного устройства) Сообщения имён членов семьи (учащихся класса, педагогов класса) посредством напечатанного слова (электронного устройства)	2	2
		Использование графического изображения (электронного устройства) для обозначения предметов и объектов (посуда, мебель, игрушки, одежда, обувь, животные, овощи, фрукты, бытовые приборы, школьные принадлежности, продукты, транспорт, птицы и др.)	2	2
		Использование графического изображения (электронного устройства) для обозначения действия предмета (пить, есть, сидеть, стоять, бегать, спать, рисовать, играть, гулять и др.)	2	2
		Использование графического изображения (электронного устройства) для обозначения признака предмета (цвет, величина, форма и др.)	2	2
		Использование графического	2	2

		изображения (электронного устройства) для обозначения обобщающих понятий (посуда, мебель, игрушки, одежда, обувь, животные, овощи, фрукты, бытовые приборы, школьные принадлежности, продукты, транспорт, птицы и др.)		
		Использование графического изображения (электронного устройства) для обозначения признака действия, состояния (громко, тихо, быстро, медленно, хорошо, плохо, весело, грустно и др.)	2	2
		Использование графического изображения (электронного устройства,) для обозначения слова, указывающего на предмет, его признак (я, он, мой, твой и др.)	1	1
		Использование электронного устройства для обозначения числа и количества предметов (пять, второй и др.)	1	1
III Чтение и письмо			6	6
5	Глобальное чтение.	Узнавание (различение) напечатанных слов, обозначающих имена людей, названия предметов, действий Использование карточек с напечатанными словами как средства коммуникации. Начальные навыки чтения и письма.	6	6
Итого			36	36

3.3 Учебно-тематический план консультаций для родителей детей первого года жизни.

Дети 0 - 1 год

1 раздел. Знакомство. Диагностика психомоторного развития ребёнка

Знакомство. Определение запроса родителя. Сбор анамнеза. Оценивание психомоторного развития ребёнка, развития общения ребёнка со взрослым,

познавательной активности / предметно-манипулятивной деятельности.
Тематические беседы с родителем.

2 раздел (0- 3 месяца) Формирование потребности в эмоциональной коммуникации, эмоциональном познании окружающего мира.

Информирование родителя. Развитие общей и мелкой моторики ребенка, зрительного и слухового восприятия, поддержание голосовой активности ребенка, стимуляция собственной доречевой активности ребенка, формирование предпосылок понимания речи. Стимуляция эмоционально-коммуникативных функций. Стимулирование накопления сенсорного опыта. Формирование мышления и предпосылок предметной деятельности.

3 раздел (3-4 месяца). Стимуляция инициативы общения с взрослыми; развитие положительных эмоций, интереса к окружающему; формирование повторной эмоционально-голосовой подражательности в виде певучего гуления; развитие зрительно-моторной координации, реакции равновесия; обучение двигательным навыкам, соответствующим данному возрастному периоду

Информирование родителя. Развитие общей моторики, мелкой моторики рук. Стимулирование зрительного, слухового восприятия. Стимулирование доречевой активности ребёнка. Развитие предпосылок понимания речи ребёнком. Стимулирование эмоционально-коммуникативных функций ребёнка. Формирование предпосылок самообслуживания. Формирование предпосылок мышления, предпосылок к игре и предметной деятельности.

4 раздел (4-6 месяцев). Стимуляция ориентировочно-исследовательского поведения, интенсивная эмоциональная мотивация к лепету, звукоподражанию; совершенствование приобретенных в результате предыдущей работы навыков; стимулирование формирования навыков крупной моторики.

Информирование родителя. Развитие моторики упражнениями. Стимулирование зрительно-моторной координации, зрительного восприятия. Развитие слухового восприятия. Стимуляция доречевой активности, развитие предпосылок понимания речи. Формирование устойчивого внимания к речи. Стимулирование эмоционально-коммуникативных функций. Формирование предпосылок самообслуживания. Стимулирование предметной деятельности.

5 раздел (6-9 месяцев). Развитие дифференцированных эмоциональных реакций;

формирование лепета, предпосылок понимания речи; обучение жеванию, самостоятельной еде твердой пищи; формирование устойчивого сидения, совершенствование движений, развитие чувства равновесия и координации, подготовка к самостоятельному вставанию

Информирование родителя. Стимулирование активных движений. Развитие мелкой моторики рук и тактильного восприятия. Развитие зрительного восприятия, предвосхищения. Развитие слухового восприятия. Стимуляция доречевой активности и развитие предпосылок понимания речи. Формирование эмоционально-коммуникативных функций. Формирование мышления, предпосылок игровой деятельности.

6 раздел (9 – 12 месяцев). Создание положительного эмоционального фона для восприятия игровых коммуникативных ситуаций. Побуждение к произношению псевдослов и их цепочек. Активизация осознанно произносимых лепетных слов. Расширение объема понимаемых слов и фраз. Обучение еде при помощи ложки. Развитие умения сохранять равновесие в положении сидя. Освоение новых способов ползания (переползание, подползание) и посадки (с опорой на вытянутые руки, с разведенными в стороны коленями). Обучение навыкам самостоятельного вставания и ходьбы

Информирование родителя. Развитие крупной и мелкой моторики, зрительного и слухового восприятия. Стимуляция собственной доречевой активности. Развитие понимания речи. Совершенствование эмоционально-коммуникативных функций. Формирование самообслуживания, мышления, предметной деятельности. Итоговая диагностика. Обсуждение результатов реализации программы.

№п/ п	Наименование разделов/ тем занятий	1 период	2 период
1	Знакомство. Диагностика доречевого развития.	3	2
1.1	Знакомство. Определение запроса родителя. Оценивание психомоторного развития ребёнка. Беседа об особенностях эмоциональных отношений с ребенком.	1	0

1.2	Диагностика развития общения ребёнка со взрослым. Беседа с родителем о характеристике возраста.	1	1
1.3	Диагностика познавательной активности предметно-манипулятивной деятельности. Беседа с родителем – роль взрослого в воспитании ребёнка.	1	1
2.	Формирование потребности эмоциональной коммуникации, эмоциональном познания окружающего мира (0-3 месяца).	4	0
2.1	Информирование родителя об основных направлениях развития ребёнка от рождения до трёх месяцев. Игрушки адекватные возрасту ребенка, для бодрствования, купания. Развитие общей и мелкой моторики ребенка	1	0
2.2	Развитие зрительного и слухового восприятия. Поддержание голосовой активности ребенка.	1	0
2.3	Стимуляция собственной доречевой активности ребенка и формирование предпосылок понимания речи.	1	0
2.4	Формирование мышления и предпосылок предметной деятельности. Соблюдение индивидуального режима дня ребенка. Дифференцированное и адекватное реагирование на интонированный крик ребенка.	1	0
3.	Стимуляция инициативы общения с взрослыми; развитие положительных эмоций, интереса. К окружающему; формирование повторной эмоционально-голосовой подражательности в виде певучего гуления; развитие зрительно-моторной координации, реакции равновесия; обучение двигательным	5	0

	навыкам, соответствующим данному возрастному периоду (3-4 месяца)		
3.1	Информирование родителя об основных направлениях развития ребёнка в возрасте 3-4 месяцев. Развитие общей моторики, мелкой моторики рук.	1	0
3.2	Стимулирование зрительного восприятия Стимулирование слухового восприятия. Обоснование необходимости и важности режима для ребёнка.	1	0
3.3	Стимулирование доречевой активности ребёнка. Развитие предпосылок понимания речи ребёнком.	1	0
3.4	Стимулирование эмоционально-коммуникативных функций ребёнка.	1	0
3.5	Формирование предпосылок мышления, предпосылок к игре и предметной деятельности. Игрушки для ребёнка, их назначение. Правила использования игрушек.	1	0
4.	Стимуляция ориентировочно-исследовательского поведения, интенсивная эмоциональная мотивация к лепету; формирование подражания звукам, предшествующим лепету; совершенствование приобретенных в результате предыдущей работы навыков; обучение положению стоя на четвереньках, ползанию и формирование навыков сидения (4-6 месяцев).	6	0
4.1	Информирование об основных направлениях развития ребёнка 4-6 месяцев. Развитие моторики упражнениями.	1	0
4.2	Стимулирование зрительно-моторной координации, зрительного восприятия. Попробовать на вкус: как младенец исследует мир.	1	0

4.3	Развитие слухового восприятия. Стимуляция доречевой активности, развитие предпосылок понимания речи. Формирование устойчивого внимания к речи.	2	0
4.4	Стимулирование эмоционально-коммуникативных функций. Прослушивание с ребенком фрагменты музыкальных произведений разного характера. Призывные интонации ребенка и протягивания рук к матери. Формирование предпосылок самообслуживания. Кормление ребенка с ложки	2	0
5	Развитие дифференцированных эмоциональных реакций; формирование лепета, предпосылок понимания речи; обучение жеванию; формирование устойчивого сидения, совершенствование движений, развитие чувства равновесия и координации, подготовка к самостоятельному вставанию и позанию (6-9 месяцев).	0	5
5.1	Характеристика возраста второго полугодия. Информирование об основных направлениях развития ребенка 6–9 месяцев. Стимулирование активного ползания в разных направлениях, побуждение самостоятельно садиться, тренировка равновесия в положении сидя. Развитие умения вставать на колени у опоры с последующим вставанием на ноги и обратным опусканием. Теоретический обзор двигательного развития ребёнка.	0	2
5.2	Развитие мелкой моторики рук и тактильного восприятия через стимулирование «пинцетного» захвата с использованием сенсорных коробок/мешочков/круп с бусинами, мелкими предметами; Развитие указательного жеста. Обоснование важности пинцетного, щипкового захвата, указательного жеста для будущего развития	0	2

	речи и письма.		
5.3	Стимуляция доречевой активности и развитие предпосылок понимания речи через введение звукоподражания, развитие умения находить глазами игрушки или предметы, находящиеся на постоянном месте, стимулирование понимания речевых инструкций, побуждение ребенка находить спрятанные игрушки, Стимулирование умения различать близких взрослых.	0	1
5.4	Формирование эмоционально-коммуникативных функций через совместную игру с опорой на речь, через организацию подвижных игр под музыку, через ознакомление с окружающими предметами и их назначением в процессе "экскурсий" по дому и на улице.	0	1
5.5	Формирование мышления, предпосылок игровой деятельности - учить доставать игрушки из тканевого мешка/коробки/пакета; учить использовать игрушки по назначению (пирамидка, вкладыши, музыкальные инструменты и т.д.).	1	1
6	Создание положительного эмоционального фона для улучшения коммуникации. коммуникативных ситуаций. Стимуляция к звукоподражанию, поощрение осознанного лепета. Увеличение объема понимания фраз и слов. Обучение еде при помощи ложки. Развитие умения сохранять равновесие в положении сидя. Освоение новых способов ползания (переползание, подползание) и посадки (с опорой на вытянутые руки, с разведенными в стороны коленями). Обучение навыкам самостоятельного вставания и ходьбы (9 – 12 месяцев).	0	9
6.1	Информирование об основных направлениях развития ребенка 9 - 12 месяцев. Развитие	0	2

	<p>моторики – учить ползать с перекрестной координацией, приседать садиться, стимулировать активные передвижения ребенка держась за опору, развивать умение стоять без опоры, тренировать шаговые движения, в последующем с вбиранием на небольшой подъём.</p> <p>Развитие мелкой моторики («пинцетный» захват, указательный жест, «щипковый» захват, нанизывание колец, перелистывание страниц, тренировка точных целенаправленных движений).</p>		
6.2	<p>Развитие зрительного восприятия – развивать умение находить на картинках знакомые предметы и игрушки; учить находить в комнате и показывать различные предметы и игрушки; развивать умение воспринимать и дифференцировать предметы по цвету, величине, форме (в соответствии с возрастом); учить узнавать близких людей на фотографиях.</p>	0	2
6.3	<p>Развитие слухового восприятия - привлекать внимание ребенка к разным звукам из разных источников, называть их соответствующими звукоподражаниями; учить использовать музыкальные игрушки по назначению; побуждать ребенка находить невидимый источник звука; развивать умение ребенка выполнять движения под ритмичную музыку (приседать, подпрыгивать, топать).</p>	0	2
6.4	<p>Стимуляция собственной доречевой активности - побуждать ребенка повторять знакомые слоги; учить произносить новые лепетные слоги; стимулировать лепетную активность ребенка при манипуляции с игрушкой; учить соотносить слова с определенными действиями и результатом.</p>	0	2
6.5	<p>Развитие понимания речи - стимулировать</p>	0	1

	понимание и выполнение простых инструкций; развивать умение находить игрушки и предметы среди других; учить по инструкции (не по подражанию) выполнять действия с игрушками.		
6.6	Совершенствование эмоционально-коммуникативных функций - расширять круг общения ребенка; показывать и называть окружающие предметы, растения, явления природы, погоды. Итоговая диагностика развития общения ребёнка со взрослым.	0	1
6.7	Формирование самообслуживания: тренировать умение пить из чашки, удерживая ее двумя или одной рукой; развивать умение двумя пальцами брать фрукты по одному кусочку (кубику) и класть в рот; во время кормления побуждать ребенка брать со стола чашку, пить из нее и ставить ее аккуратно на стол; учить удерживать в руке кусок хлеба и откусывать от него. Итоговая диагностика нервно-психического развития ребёнка	0	1
6.8	Формирование мышления – побуждать ребенка к активным действиям в ходе предметной деятельности; поддерживать эмоциональный настрой в ходе совместных предметных действий с игрушками, вызывать интерес к результату деятельности. Формирование предметной деятельности - развивать умение ребенка по просьбе взрослого и самостоятельно совершать некоторые действия с предметами и игрушками.	0	1
6.9	Итоговая диагностика. Обсуждение результатов реализации программы.	0	1
Итого:		36	36

3.4 Учебно-тематический план для детей 2-3 лет.

1 раздел. Знакомство. Диагностика психомоторного развития ребёнка
Знакомство. Определение запроса родителя. Сбор анамнеза. Оценивание психомоторного развития ребёнка, развития общения ребёнка со взрослым, познавательной активности, предметно-манипулятивной деятельности и игровой деятельности. Тематические беседы с родителем.

- 2 раздел. Семья. Быт.**
- 3 раздел. Животные**
- 4 раздел. Времена года.**
- 5 раздел. Итоговое занятие**

№п/ п	Наименование разделов/ тем занятий	1 перио д	2 период
1	Знакомство. Диагностика психического развития ребёнка.	3	3
1.1	Знакомство. Определение запроса родителя. Оценивание развития общения и речи. Беседа с родителем о нормах развития в соответствии с возрастом ребёнка. Оценка уровня предметной и игровой деятельности. Оценка уровня речевого развития.	3	3
2	Семья. Быт.	5	5
.2.1	Члены семьи, их имена и возраст. Кто чем занимается. Описание внешности и расположение частей тела (соматогнозис).	1	1
2.2	Дом и квартира. Расположение предметов мебели. Актуализация словаря на тему мебель, бытовая техника, продукты питания, одежда. Работа над пространственной ориентировкой,	1	1
2.3	Активизация процесса самопознания, формирование	1	1

	позитивного образа «Я» через семью.		
2.4	Приобретение навыка игрового взаимодействия. Готовность помогать другим и умение принимать помощь семьи.	1	1
2.5	Развитие социального доверия и навыка коммуникации в семье.	1	1
2.6	Промежуточная оценка результатов освоения программы	1	1
3	Животные.	5	5
3.1	Актуализация словаря активного и пассивного по теме животные. Обогащение описательными прилагательными. Загадки.	1	1
3.2	Мое любимое животное, развитие кистевого праксиса. Игры-ходилки с животными. Моторное планирование.	1	1
3.3	Где живут и как передвигаются. Глагольно-фонетический тренинг(пльиви, иди, беги).	1	1
3.4	Мамы и малыши. Грамматический строй речи. Образование родительного и винительного падежа имени существительного (лисЕ, котУ)	1	1
3.5	Домашние животные и птицы. Чем отличаются и где живут.	1	1
4	Времена года.	4	4
4.1	Холодные и теплые времена года. Чем отличаются. Явления природы (дождь, снег, ветер)	1	1
4.2	Одежда в разное время года. Соматогнозис. Фактуры	1	1

	и ткани для их изготовления (сенсорное развитие).		
4.3	Праздники в разное время года. Развлечения и виды деятельности (катание на санках, купание в море)	1	1
4.4	Итоговое занятие.	1	1
Итого:		36	36

3.4. Учебно-тематический план консультаций для родителей «В кругу друзей»

№п/п	Наименование разделов/ тем занятий	1 период	2 период
1	Когда следует обратиться за помощью к детскому логопеду.		
2.	Фонематический слух- основа правильной речи.		
3.	Развитие графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста.		
4.	Профилактика речевых нарушений, стимуляция речевого развития в условиях семьи.		
5.		4	4

3.5. Содержание программы по каждому речевому нарушению

Раздел 1. Дислалия

1.1. Подготовительный этап к постановке звука.

Формирование установки на занятие, развитие произвольного внимания, памяти, мыслительных операций, работа над формированием восприятия звуков речи. Артикуляционная гимнастика

1.2. Этап постановки звука

Выбор правильных артикуляторных поз, развитие силы направленной воздушной струи. Формирование кинестетических ощущений. Постановка звука с применением технических приёмов.

1.3. Этап автоматизации звука

Автоматизация правильного звука изолированно, в слогах, в словах, в предложениях, чистоговорках, стихах, в спонтанной речи.

1.4. Этап дифференциации звуков

Процесс дифференциации строится на операциях сравнения: изолированно, в слогах, словах, предложениях.

Раздел 2. Дизартрия

2.1. Подготовительный этап

Подготовка артикуляционного аппарата к формированию артикуляционных укладов. Воспитание потребности в речевом общении, развитие и уточнение пассивного словаря, коррекция дыхания и голоса, развитие слухового восприятия и звукового анализа, восприятия и воспроизведение ритма.

2.2. Этап формирования первичных коммуникативных произносительных навыков

Развитие речевого общения. Нормализация моторики речевого аппарата: нижней челюсти, губ, языка, задней стенки глотки. Общее мышечное расслабление. Коррекция речевого дыхания, развитие силы голоса и ощущений артикуляционных движений. Коррекция звукопроизношения.

2.3. Этап автоматизации и дифференциации звуков

Установление межанализаторных связей между движением артикуляционных мышц и восприятием звука на слух. Звуки закрепляются изолированно, в слогах, словах и предложениях. Работа над выразительностью речи, фонематическим восприятием.

пропущенных слов в тексте.

Раздел 3. Ринолалия

3.1. Этап развития артикуляционного аппарата

Развитие движений мягкого нёба: глотание, полоскание горла, позёвывание, покашливание, произнесение гласных звуков на твёрдой атаке, послеоперационный массаж. Артикуляционная гимнастика для губ, щёк, языка.

3.2. Этап преодоления назальности голоса

Работа над дыханием: дифференциация носового и ротового выдоха, направленность и сила ротовой воздушной струи. Голосовые упражнения на гласных звуках: изолированных, в сочетаниях.

3.3. Этап постановки звуков

Воспитание правильного звукопроизношения производится обычными коррекционными методами с постоянным контролем за направлением воздушной струи.

3.4. Этап автоматизации звуков

Одновременно ведётся интенсивная работа над устранением назального оттенка и интонационной стороной речи.

3.5. Этап фонематического восприятия

Вычленяются трудности произношения звуков в сложных позициях, в многосложных словах и в конце фразы. Развитие слухового самоконтроля за собственной речью. Дифференциация звуков.

Раздел 4. Заикание

4.1. Подготовительный этап

Использование игр и упражнений, которые помогают расслабить мышцы рук, предплечья, шеи, ног, лица. Устранение психогенных нарушений, формирование умений владеть собой и своей речью.

4.2. Этап формирования диафрагмального дыхания

Этап молчания эффективен при свежей форме заиканий. Для развития правильного диафрагмального дыхания используются специальные дыхательные гимнастики (Ипполитова М.В.), дыхательные упражнения на длительный ротовой выдох. Упражнения на релаксацию, психотерапия. Щадящий режим.

4.3. Этап перестройки речевых навыков

Развитие общей и речевой моторики, нормализация темпа и ритма дыхания и речи, диафрагмальное дыхание, произнесение гласных звуков, слогов, слов, фраз на выдохе. Использование метода руки и речи, логоритмики. Активизация речевого общения.

4.4. Этап закрепления навыков самостоятельной речи

Двигательные, музыкально-речевые, ритмические, двигательноречевые упражнения и игры нормализуют просодику, двигательную сферу заикающегося, что помогает ему в коммуникативной сфере и помогает перестроить отношение к общению, к своему речевому нарушению.

Раздел 5. Дисграфия

5.1. Подготовительный этап

Уточнение артикуляции звуков, развитие слухового внимания, фонематического восприятия, зрительно-пространственных функций, психических процессов, мелкой моторики.

5.2. Этап восполнения пробелов в развитии звуковой стороны речи

Уточнение артикуляции и звучания звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения. Коррекция «смазанных» звуков.

5.3. Этап развития фонематического анализа и синтеза

Выделение звука в слого, слове, определение его местоположения. Определение последовательности звуков в слове Дифференциация смешиваемых звуков.

5.4. Этап восполнения пробелов в связной речи

Обогащение словаря, развитие грамматической стороны речи, составление предложений по картинке, составление описательного рассказа,

пересказа и т.д. Определение более прочных смысловых связей между словами, входящими в одно семантическое поле.

5.5. Этап уточнения написания и дифференциация букв

Развитие зрительного восприятия, формирование пространственных представлений. Определение сходства и различия между буквами печатными и рукописными, составление букв из их элементов.

Раздел 6. Дислексия.

6.1. Подготовительный этап

Развитие зрительного и слухового восприятия, формирование ориентировки в окружающем пространстве, уточнение артикуляции звуков. Развитие функций фонематической стороны речи.

6.2. Этап формирования навыков чтения

Уточнение изображения букв, дифференциация оптических образов смешиваемых букв. Развитие звуко-слоговой структуры слова, слитное чтение слогов, слов.

6.3. Этап автоматизации навыков чтения

Понимание прочитанного, развитие грамматического строя речи, морфологических и синтаксических обобщений. Чтение слов, словосочетаний, предложений, текстов.

Раздел 7. Алалия

7.1. Этап развития слухового внимания, восприятия, понимания речи

Работа связана с предметно-практической деятельностью. Воспитание активного внимания, понимания словесных инструкций. Развитие сенсорных и общедвигательных возможностей. Развитие мелкой и артикуляционной моторики.

7.2. Этап преодоления речевого негативизма, побуждение к речи

Развитие функции подражательной деятельности и отражённой речи. Обучение различать, называть и систематизировать предметы по форме, величине, цвету. Проведение операций анализа, синтеза, обобщения неречевого материала. Использование логоритмики, игровой деятельности.

7.3. Этап работы над контекстной речью

Воспитание речевой активности, формирование пассивного и активного словаря, фразовой речи, связной речи. Уточнение звукопроизношения, структуры слова, дифференциации звуков.

Раздел 8. Дисфония

8.1. Подготовительный этап

Предупреждение фиксации навыка патологического голосообразования и появления невротических реакций. Установление контакта с больным.

8.2. Этап подготовки физиологического и фонационного дыхания

Активизация двигательной функции гортани. Дутьё, дыхательные упражнения для направленности удлинённого выдоха, установление диафрагмального типа дыхания.

8.3. Этап формирования нового механизма голосообразования

Коррекция голоса со звука «М»: изолированно, в слогах. Затем сочетание и произнесение гласных звуков, вокальные упражнения.

8.4. Этап закрепления навыков голосообразования и голосоведения.

Произнесение слов, коротких фраз, достижение плавности и внятности речи. Произнесение скороговорок, коротких стихотворений, пение.

Раздел 9. Задержка речевого развития

9.1. Этап развития импрессивной речи

Использование для понимания речи подсказывающих слов. Развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики. Развитие слухового восприятия: воспитание к звукам окружающего мира, игры со звучащими игрушками, восприятие речи людей, формирование фонематического восприятия. Развитие зрительного внимания.

9.2. Этап развития экспрессивной речи

Создание потребности подражать словам взрослого. Произнесение одних и тех же звуко сочетаний неоднократно. Воспроизведение по подражанию или сопряжено звукоподражаний, название игрушек, знакомые предметы и т.д. составление словосочетаний, простых фраз.

Раздел 10. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи

10.1. Этап формирования произносительных навыков

Развитие внимания, памяти, общей, мелкой, артикуляционной моторики. Уточнение звукопроизношения, постановка звуков. Развитие внимания к морфологическому составу слова и изменению слов в предложении. Составление простых и сложных предложений, развитие связной речи.

10.2. Этап развития фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза

Дифференциация звука с близкими звуками на слух и в произношении: изолированно, в слогах, в словах. Звуковой анализ и синтез опирается на чёткие кинестетические ощущения. Определение местоположения звука в слове, последовательность звуков в слове. Деление слова на слоги Развитие предметного, зрительного гнозиса. Усваивание терминов: согласный твёрдый звук, согласный мягкий звук, гласный звук, слог, слово, предложение, буква.

Раздел 11. Общее недоразвитие речи 1, 2 уровня

11.1. Этап развития понимания речи

Развитие подражательной деятельности, слухового восприятия и внимания, общей, мелкой, артикуляционной моторики. Расширение пассивного словаря.

11.2. Этап развития самостоятельной речи по подражанию

Сопряжённо и отражённо произношение звуков, звукоподражаний. Расширение понимания речи: развитие представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, понимание конкретных слов и выражений, простых грамматических значений.

11.3. Этап развития элементарных форм устной речи

Освоение двусоставного простого предложения на основе усвоения элементарных словообразований. Создание ситуации, которая вызывает коммуникативно-познавательную потребность в речи. Многократное повторение слов. Формирование звуковой стороны речи.

Раздел 12. Общее недоразвитие речи 3, 4 уровня

12.1. Этап формирования звукопроизношения

Развитие мелкой, общей моторики. Формирование произвольных движений органов артикуляции. Развитие психологических функций. Постановка, автоматизация звуков. Работа над просодической стороной речи. Развитие фонематического восприятия.

12.2. Этап усвоения лексических и грамматических средств языка

Предметный лексический материал связан с изучением предметов, окружающих детей. Уточнение, развитие и совершенствование грамматического оформления речи путём овладения детьми словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями предложений различных синтаксических конструкций.

12.3. Этап развития связной речи

Уточнение и расширение словаря, обучение рассказыванию, пересказу. Приучение ребёнка повседневно использовать приобретённые речевые навыки и умения в самостоятельных связных высказываниях. Предупреждение возникновения специфических ошибок письменной речи.

Программа считается усвоенной в том случае, если дети достигают максимально возможного преодоления речевых нарушений и сформированности речевых навыков, позволяющих им усваивать основные или коррекционные образовательные программы.

3.5. Методическое обеспечение коррекционно-развивающей работы

В своей работе по коррекционно-развивающему обучению с детьми логопеду реабилитационного центра рекомендуется опираться на следующие **методики по преодолению речевых нарушений**.

Дефекты произношения:

- методика М.Ф. Фомичёвой «Воспитание у детей правильного произношения». Методика коррекционной работы по устранению нарушений звукопроизношения направлена на развитие всех компонентов системы звукопроизношения и обеспечения успешного формирования речевого дыхания, слухового внимания, развития силы голоса, развития высоты голоса и т.п. Методика содержит игровые упражнения на воспитание навыков правильного произношения всех звуков речи, в том числе и поздно формирующихся, сложных звуков. Система работы по различению свистящих и шипящих звуков, соноров, аффрикат и т.д.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи:

- методика Каше Г.А. Методика «Подготовка к школе детей с недостатками речи» Г.А. Каше. Коррекционная методика, основанная на аналитико-синтетическом принципе обучения грамоте для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Методика предусматривает развитие артикуляционных навыков, фонематического восприятия и анализа собственных кинестетических ощущений, и на основании этого, формирование анализа и синтеза звукового состава речи. Методика нацелена на упрочение у детей способности к различению твёрдых и мягких согласных, звонких и глухих, оппозиционных гласных. В методике предусмотрен принцип одновременного уточнения правильного произношения трудных звуков и обучение чтению. Одновременно, методика предусматривает упражнения, направленные на уточнение и расширение словаря, устранение недостатков грамматического строя речи и связного высказывания. В методике используются игровые приёмы и упражнения для детей с дефектами произношения звуков и имеющих трудности звукослияния, проблемы с овладением грамотой.

Общее недоразвитие речи:

- методика Т. А. Ткаченко «Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет»

Методика предусматривает развитие грамматического строя речи и развитие фразовой речи от простого к сложному. Упражнения в увлекательной игровой форме побуждают детей расширить свой словарный запас, навыки словообразования, развитие употребления глаголов с различными приставками, образование прилагательных от существительных, применения синонимов, антонимов, образование сложно сочинённых и сложно подчинённых предложений. Образование и использование предложно-падежных конструкций. Методика нацелена на повышение навыков планирования речевого высказывания и совершенствования до нормального уровня развития связной речи.

- методика «Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений».

Авторы Ефименкова Л.Н. , Мисаренко Г.Г.

Коррекционно-развивающая методика, направленная на усиление произвольности у детей начальной школы. Задания направлены на уточнение и развитие всех речевых единиц, развитие умение правильно строить речевое высказывание и анализировать предложения, употреблять предлоги и вычленять их из речевого потока с тем, чтобы не делать ошибок в написании предлогов отдельно от слова, к которому предлоги относятся. Методика содержит интересные упражнения по развитию связной речи, морфологическому анализу слов. Методика выстроена очень логично и гибко, предусматривая работу над слого - звуковым составом слова и звуко-буквенным анализом слов в той последовательности, которая более предпочтительна, в зависимости от потребностей личного уровня развития навыков ученика.

Заикание:

- методика Андроновой (Арутюнян) Л.З. «Нормализация речи заикающихся на основе синхронизации речи с движениями пальцев ведущей руки».

«Предлагаемый способ коррекции заикания является универсальным и может быть успешно использован при лечении как невротического, так и невротоподобного заикания. ...у заикающихся снижается фиксированность на акте речи, поскольку «ответственность» за технику речи (темп, слияние слов в синтагме, интонационный рисунок фразы) берёт на себя обученная рука, и заикающиеся могут, наконец, как и все нормально говорящие люди, прежде всего думать о смысле высказывания».

Методика позволяет решать проблему автоматизации навыка естественной бессудорожной речи. Комплексная методика предусматривает влияние на все составляющие дефекта, начиная с психологического состояния больного, до мышечных зажимов, судорог и неправильного паузирования речи, страхов за исход речи, навязчивости и уловок.

- Н.А. Власова и Е.Ф. Рау "Логопедическая работа с заикающимися дошкольниками". - М., 1959;

- С.А. Миронова "Обучение и воспитание заикающихся дошкольных учреждений". - М., 1983;

- Г.А. Волкова "Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников". - М., 1983.

В основу системы преодоления заикания, предложенной С.А. Мироновой, положена деятельность ребенка, организуемая по разделам: "Ознакомление с окружающей природой", "Развитие речи", "Развитие элементарных математических представлений", "Рисование, лепка, аппликация, конструирование".

Перед логопедом поставлены программные и коррекционные задачи, которые решаются в течение четырех этапов последовательно усложняемой работы.

В методике Г.А. Волковой представлена система комплексной работы с заикающимися детьми, которая состоит из разделов: методика игровой деятельности, логоритмические занятия, воспитательные занятия, воздействие на микросоциальную среду детей.

Н.А. Власова и Е.Ф. Рау предлагают работать над речью ребенка, переходя от простых ее форм к сложным: от сопряженной речи, через отраженную и вопросно-ответную речь, к описанию знакомых картинок, пересказу прослушанного текста, к спонтанной и эмоциональной речи.

Дизартрия:

- Архипова Е.Ф. «Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей» В работе подробно освещены вопросы клинико-педагогической характеристики детей, а также особенности их произносительной стороны речи, описываются приемы нормализации моторики органов артикуляции. С этой целью приводятся описания и технология выполнения 20 артикуляционных упражнений с функциональной нагрузкой.

Заслуживает внимания раздел, посвященный постановке и коррекции звуков при дизартрии, учитывающий базисные упражнения с функциональной нагрузкой.

Инновационным направлением в коррекционной работе при стертой дизартрии Архипова Е.Ф. считает приемы по автоматизации и дифференциации звуков с использованием тактильно-кинестетической стимуляции. Оптимизирующим процесс автоматизации звуков является использование 11 модулей разной конструкции, учитывающей фонетическую сочетаемость.

- М. И. Лынская «Метод сенсорно-интегративной логопедической работы» - разработанный для использования в работе с детьми, имеющими разные формы безречия (алалию, задержку речевого развития, системные нарушения речи у детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы, интеллекта), тяжелые нарушения произносительной стороны речи (дизартрии, в т.ч. при детском церебральном параличе; апраксии и др.).

В основе метода - сенсорно-интегративная артикуляционная гимнастика, представляющая собой специальные упражнения для тренировки органов, участвующих в образовании звуков речи: языка, губ, щек, нижней челюсти с опорой на «базовые» виды чувствительности (тактильные, вкусовые, обонятельные и зрительные.)

Метод сенсорно-интегративной артикуляционной гимнастики обеспечивают развитие моторных, речевых, коммуникативных, познавательных, сенсорных умений и благотворно влияют на развитие ребенка в целом, а также является действенным средством профилактики вторичных дефектов у детей с ОВ. Важно, чтобы при выполнении упражнений дети не принуждаются к выполнению заданий, вся работа строится на интересах ребенка и зависит от его эмоционального состояния.

Задания направлены на развитие произвольных движений артикуляционного аппарата, речевого дыхания в игровой форме, без использования зеркала, с опорой на базовые виды чувствительности.

Ринолалия:

- И.Г. Ипполитова «Методика логопедической работы в дооперационный и послеоперационный периоды по воспитанию правильной речи». По мнению Ипполитовой А.Г., главным условием в работе является активизация здоровых отделов речевого аппарата.

В основе методики - сочетание дыхательных и артикуляционных упражнений при использовании физиологического взаимодействия мышц речевого аппарата.

- М.Б. Дубов описывает приемы, особое внимание в которых сосредоточено на пальцевом массаже, проводимом в поперечном направлении на границе твердого и мягкого неба и обеспечивающем рефлекторное сокращение мышц глотки и мягкого неба.

- И.И. Ермакова «Методика поэтапной коррекционной работы по исправлению фонетической стороны речи и голоса при ринолалии у детей и подростков». Ею предложено учитывать возрастные особенности пациентов с расщелинами неба, имеющих расстройства голосообразования. Методика И.И.Ермаковой направлена на коррекцию нарушений звукопроизношения и голоса с помощью ортофонических упражнений.

Автором особо подчеркивается важность дооперационного этапа, на котором необходимо предотвратить закрепление компенсаторных патологических привычек и создать базу для развития нормальной речи. Начинать послеоперационную логопедическую работу по устранению расстройств речи автор рекомендует спустя 15-20 дней. Работа после операции направлена главным образом на то, чтобы приучить больного пользоваться в процессе речи новыми анатомическими условиями. Главной целью логопедических занятий становится развитие полноценного небно-глоточного смыкания.

Дисграфия, дислексия:

- методика Ефименковой Л.Н. «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов» М: Просвещение, 1991.

- методика Садовниковой И.Н. «Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма». Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. — М.: АРКТИ, 2005. — 400 с: ил. Целостно и всесторонне представлена проблема нарушений чтения и письма (дислексии и дисграфии); рассмотрена структура процессов чтения и письма в норме и проявления их расстройств; дана полная и аргументированная поуровневая классификация специфических ошибок письма и чтения.

На основе экспериментального психолого- педагогического изучения школьников и опыта их коррекционного обучения автором разработана

методика комплексного преодоления всего спектра выявляемых нарушений письменной речи, включая систему обучения синтетическим приемам чтения. В книгу включены разработки занятий, литературные тексты, таблицы, схемы, на базе которых строится коррекционная работа, а также материалы ролевого тренинга педагогов для усвоения предлагаемой методики преодоления дислексии и дисграфии.

- методика Мазановой Е.В. «Коррекция аграмматической дисграфии»;

- методика Ястребовой А.В. и Бессоновой Т.П. «Обучаем читать и писать без ошибок». Система упражнений пособия направлена на овладение детьми разными видами речевой деятельности и на то, чтобы восполнение пробелов в развитии языковых средств становилось для них одновременно и процессом, целенаправленно развивающим их речевую деятельность, и предпосылкой к формированию полноценной речевой деятельности.

В основе методической концепции пособия лежат утвердившийся в дидактике и психологии деятельностный подход к обучению и теория развивающего обучения. Авторы пособия стремятся запрограммировать познавательную деятельность учащихся, управлять ею. С этой целью в пособие включены: система учебных задач; сведения операционного характера (о способах деятельности); материал для наблюдения за языковыми явлениями; специальные задания, развивающие лингвистическую зоркость, интерес к языку; разнообразные упражнения, поэтапно формирующие умения с учетом их структуры.

- методика Н. А. Пятибратовой «Русский язык для всех» и «Русский язык без правил»

Для обследования и мониторинга:

- «Тестовая методика экспресс - диагностики устной речи дошкольников и младших школьников» Татьяны Анатольевны Фотековой (2000г.); (Приложение 1)

- «Технология организации логопедического обследования» О.Е.Грибовой;

- «Методы обследования речи детей» под ред. Власенко И.Т. и Чиркиной Г.В.

- Методика обследования речи О. А. Безруковой «Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста»

- Иллюстрированный материал О. Б. Иншаковой для проведения обследования уровня развития устной речи детей старшего дошкольного возраста.

РАС (расстройства аутистического спектра)

Работа по развитию речи детей с РАС и другими нарушениями развития, разработана на основе существующих исследований:

«Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание», Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.

«Конспекты занятий логопеда с детьми раннего возраста», Кудрявцева И.И.

«Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР», Нищева Н.В.

«Ваш ребенок начинает говорить», Садовникова Л.Г.

«Программа развития речи дошкольников», Ушакова О.С.

«Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (проект)» сайт Аутизм Федеральный ресурсный центр.

Ранний возраст (от 0 до 3 лет)

Основная общеобразовательная программа «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой;

Архиповой Е. Ф. «Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка»

Николаевой Н. «Диагностика психического развития ребёнка. Младенческий и ранний возраст»

ЛИТЕРАТУРА

1. Белянин В.П. Психолингвистика. Учебник/В.П. Белянин. – 2-е изд. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 232с.
2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. — М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. — 158[2] с. — (Высшая школа)
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Издательство «Наука», 1981. – 140с.
4. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. - Т.1. – 472 с.
5. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351, [1]с. – (Высшая школа).
6. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. — М.: АРКТИ, 2002. — 144 с. (Биб-ка практикующего логопеда).
7. Жукова Н.С. и др. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда /Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998. - 320 с. (Серия «Учимся играя»)
8. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб: СОЮЗ, 1999. – 160с.; ил.
9. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Красанд, 2010.- 2016с.
10. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
11. Лурия А.Р. Язык и сознание/ Под ред. Е.Д. Хомской. – М.: Изд-во Московского университета, 1979. – 320с.
12. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. - М.: В.Секачев, 2007. — 224 с.
13. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1979. — 223 с, ил.
14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
15. Тишина Л.А., Толпегина А.С. Формирование навыков краткого пересказа у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи//Школьный логопед. – 2010г. - №. - С.67-73
16. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2003. – 112с.

17. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. - 256 с.
18. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина.— М.: Просвещение, 1989.—223с.: ил.
19. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография.— М., 2000. - 314 с.
20. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с.
21. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся /Под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежной. - М.: ИНТОР, 1998. - 112 с.
22. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. «Организация логопедической работы в школе». М.: ТЦ Сфера, 2005 г.
23. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Программа воспитания и обучения детей с нарушениями речи»
24. «Вопросы диагностики и реабилитации речевых нарушений у детей» Методические рекомендации составлены Д.Г. Степаненко. Екатеринбург 2002 г.
25. «Логопедия» под редакцией Л.С. Волковой. - М: просвещение, 1989 г.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Мониторинг речевого развития. Контрольно-измерительный материал для оценки индивидуального развития речи детей.

Оценка эффективности программы строится на основе использования для интерпретации качественного анализа данных. Оценка развития речи осуществляется при зачислении на реабилитационный курс - первичная, в конце курса – повторная с подведением итогов работы за 1-2 периода.

Задачи:

1. Выявить уровень развития речи детей, зачисленных на реабилитационный курс.

2. Изучить динамику изменения развития речи.

1. ИМПРЕССИВНАЯ РЕЧЬ.

1. Обследование понимание слов.

Инструкция: «Что это?» (если, затрудняется «Покажи, где ...?»)

Стол		
Часы		
Самолет		
Дом		
Кастрюля		
Итоговый бал		
Уровень развития		

Инструкция: «Покажи...»

Где поют?		
Где поливают?		
Где читает?		
Где вяжет?		
Итоговый бал		
Уровень развития		

2. Обследование различных форм словообразования.

- Дифференциация ед. и мн. числа существительных

Инструкция: «Покажи по картинкам...»

Кот – коты		
Машина – машины		
Окно – окна		
Лист - листья		
Итоговый бал		

Уровень развития	
------------------	--

- Дифференциация предложно – падежных конструкций.

Инструкция: «Покажи по картинкам...»

Кошка в домике	
Кошка на крыше	
Итоговый бал	
Уровень развития	

- Дифференциация существительных с уменьшительно ласкательными суффиксами.

Инструкция: «Покажи по картинкам...»

Дом – домик	
Ложка – ложечка	
Ведро – ведерочко	
Итоговый бал	
Уровень развития	

- Дифференциация приставочных глаголов.

Инструкция: «Покажи по картинкам...»

Мальчик выходит из дома	
Мальчик подходит к дому	
Итоговый бал	
Уровень развития	

2. ЭКСПРЕССИВНАЯ РЕЧЬ.

1. Номинативный словарь.

- Назвать существительные по темам.

Инструкция: «Назови что это?»

«Игрушки»	
«Посуда»	
«Одежда»	
«Обувь»	
Итоговый бал	
Уровень развития	

- Назвать, одним словом.

Инструкция: «Назови одним словом, что это?»

«Игрушки»	
«Посуда»	
«Одежда»	
«Обувь»	

Итоговый бал	
Уровень развития	

- Назвать части тела и предметов.

Инструкция: «Назови, что это?»

Ноги	
Руки	
Голова	
Глаза	
Уши	
Итоговый бал	
Уровень развития	

2.Предикативный словарь

Инструкция: «Кто, что делает?»

Что делает девочка? (спит)	
Что делают дети? (играют)	
Что делает птица? (летит)	
Что делают рыбки? (плав.)	
Что делает машина? (едет)	
Итоговый бал	
Уровень развития	

3.Состояние словоизменения.

- Употребление существительных в И.п. ед. и мн. числа.

Инструкция: «Это шишка, а это (шишки)»

Стол – столы	
Кукла - ...	
Рука - ...	
Окно - ...	
Книга - ...	
Итоговый бал	
Уровень развития	

- Употребление имен существительных в косвенных падежах

Инструкция: «Скажи...»

Что есть у мальчика? (мяч)	
Чего нет у мальчика? (мяча)	
Кому мальчик дает мячик? (девочке)	
Что ты видишь на картинке? (машину)	
Чем рисует девочка? (карандашом)	
Итоговый бал	
Уровень развития	

- Согласование прилагательных с существительными.

Инструкция: «Мяч (какой?) – красный мяч».

Красный мяч		
Синий шар		
Желтое ведро		
Итоговый бал		
Уровень развития		

- Употребление предложно – падежных конструкций.

Инструкция: «Ответь на вопрос...»

Где сидит мышка? (под грибком)		
Где стоит ваза? (на столе)		
Где стоит цветок? (на окне)		
Где лежат фрукты? (в корзине)		
Где сидит птичка? (в клетке)		
Итоговый бал		
Уровень развития		

4. Состояние словообразования.

- Употребление существительных с уменьшительно – ласкательным суффиксом.

Инструкция: «Я называю большой предмет, а ты называешь маленький предмет ласково»

Стол – столик		
Чашка – чашечка		
Дом - домик		
Итоговый бал		
Уровень развития		

- Образование названий детенышей животных.

Инструкция: «Это кошка, а с ней ее детеныш, как он называется?»

У гуся...		
У кошки...		
У лисы...		
У козы...		
У утки...		
Итоговый бал		
Уровень развития		

Оценка сформированности словаря

3 балла – все задания выполнены самостоятельно и верно; допускает одну ошибку, которую исправляет самостоятельно;

2 балла - 2-3 задания выполняются с ошибками, которые исправляются после уточнения вопросов;

1балл – часть заданий выполняются с ошибками, большую часть которых исправить не удастся, не смотря на помощь со стороны взрослого; отсутствие коррекции по всем заданиям

3. СВЯЗНАЯ РЕЧЬ.

- Пересказ текста из нескольких предложений.

Инструкция: «Прочитать или рассказать ребенку рассказ» При повторном чтении рассказа, дается установка на пересказ.

Котенок.

У Кати жил котенок. Катя любила котенка. Она пошла котенка молоком. Котенок любил играть с Катей.

Оценка исследования связной речи.

3 балла – пересказ составлен с некоторой помощью в виде побуждающих вопросов, отмечаются незначительные трудности в реализации замысла, основная мысль передается.

2 балла – при пересказе требуется помощь виде наводящих вопросов, подсказок, отмечаются пропуски частей текста без искажения смысла, может нарушаться последовательность событий, многочисленные паузы, повторы фраз.

1 балл – отказ от выполнения задания, неадекватные ответы.

4. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ И ЗВУКОПОЛНОТЕМЫ СЛОВ.

- Отраженное воспроизведение слов.

Инструкция: «Послушай и повтори за мной»

Кот		
Вода		
Стук		
Мост		
Спина		
Банка		
Фантик		
Тропинка		
Итоговый бал		
Уровень развития		

Оценка сформированности слоговой структуры и звуконаполняемости слов.

3 балла – большинство слов воспроизводится точно, однако темп воспроизведения замедлен, могут быть запинки;

2 балла - слова воспроизводятся в замедленном темпе, с запинками. 1-2 слова с искажением слоговой структуры;

1 балл – отказ от выполнения, неадекватные ответы.

5. СОСТОЯНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ

- Повторение слогов с оппозиционными звуками.

Инструкция: «Послушай, как я сказала, и повтори точно так же»

ба - па		
га - ка		
та - да		
ма – ба		
ва – на		
ня - на		
Итоговый бал		
Уровень развития		

- Дифференциация оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении.

Инструкция: «Покажи, где?»

Кот – кит		
Дом – дым		
Мышка – мишка		
Уточка - удочка		
Итоговый бал		
Уровень развития		

- Дифференциация звуков, смешиваемых в произношении.

Инструкция: «Покажи где?»

Коса – коза		
Кочка – кошка		
Мишка – миска		
Машина - Марина		
Итоговый бал		
Уровень развития		

Оценка сформированности фонематического восприятия.

3 балла – в основном все задания выполнены правильно, ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

2 балла – задания выполняются с ошибками, которые исправляются с помощью взрослого, темп выполнения замедлен, одно-два задания недоступны даже с помощью;

1 балл – при выполнении требуется значительная помощь взрослого, часть заданий недоступна даже после использования приема «разбор образца»;

6. СОСТОЯНИЕ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ МОТОРИКИ.

Наличие или отсутствие движений		
Тонус		
Объем		
Переключаемость		
Замены		
Синкинезии		
Тремор		
Саливация		
Отклонение кончика языка		
Итоговый бал		
Уровень развития		

• Движения нижней челюсти.

Открыть рот		
Закрыть рот		
Итоговый бал		
Уровень развития		

• Движения губ.

«Улыбка»		
«Трубочка»		
Итоговый бал		
Уровень развития		

• Движения языка.

«Лопата»		
«Жало»		
«Качели»		
«Маятник»		

Итоговый бал	
Уровень развития	

- Движения мягкого неба.

Широко открыть рот и зевнуть		
Итоговый бал		
Уровень развития		

Оценка артикуляционной моторики.

3 балла – все движения доступны, выполнение точное, объем полный, тонус нормальный, темп хороший. Удержание позы свободное, переключаемость не нарушена;

2 балла – движения выполняет, темп выполнения и переключаемость снижены, объем движений неполный, отмечается длительный поиск позы во многих заданиях, истощаемость, напряженное удержание позы, требуются повторные показы движений;

1 балл – для выполнения большинства движений требуется подробная поэтапная инструкция, наблюдается быстрая истощаемость, вялость или чрезмерная напряженность языка, тремор(дрожание) кончика языка, сопутствующие движения, гиперсаливация, некоторые движения удаются.

7. АНАТОМИЧЕСКОЕ СТРОЕНИЕ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА.

Губы (толстые, тонкие, расщелина, шрамы)

Зубы (редкие, кривые, мелкие, вне челюстной дуги, отсутствие зубов)

Челюсти _____

Прикус (прогнатия, прогения, открытый боковой, открытый передний, перекрестный) _____

Твердое небо (высокое узкое, готическое, плоское, расщелина, сумбукозная щель) _____

Мягкое небо (укороченное, раздвоенное, отсутствие маленького язычка)

Язык (массивный, маленький, с укороченной подъязычной связкой)

8.СОСТОЯНИЕ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ.

- Изолированно, в словах, во фразах:

Б		
П		
М		
В		
Ф		
Д		
Т		
Н		
Г		
К		
Х		
Й		
С		
З		
Ц		
С*		
З*		
Ш		
Ж		
Ч		
Щ		
Л		
Л*		
Р		
Р*		
Итоговый бал		
Уровень развития		

Оценка звукопроизносительной стороны речи

3 балла – все звуки произносятся правильно;

2 балла - 1-2 звука недостаточно автоматизированы, т.е. в самостоятельной речи ребенок произносит эти звуки неправильно, но при указании на ошибку исправляет ее;

1 балл – имеются:

- смягчение согласных;
- пропуск, замены, смягчение согласных;
- пропуск, замена, недостаточно четкое произношение шипящих;
- пропуск, замена звуков.

№	Фамилия, имя	1	2	3	4	5	6	7	Уровень общего и речевого развития

Примечание

- 1 — уровень развития неречевых психических функций;
- 2 — уровень развития моторной сферы;
- 3 — уровень развития фонетической стороны речи;
- 4 — уровень развития фонематических функций;
- 5 — уровень развития импрессивной речи;
- 6 — уровень развития экспрессивной речи;
- 7 — уровень развития связной речи.

Высокий уровень

Ребенок с легкостью идет на контакт, выполняет предложенные задания без помощи взрослого, практически не допуская при этом ошибок, а если и допускает, то может исправить их сам. Пассивный и активный словарь практически соответствует возрастной норме. В речи простые распространенные предложения.

Средний уровень

Ребенок не сразу, но идет на контакт, принимает помощь взрослого, прилагает некоторые волевые усилия для выполнения заданий. Ребенок может выполнить большую часть предложенных заданий с помощью взрослого, допускает не более чем по 2—3 ошибки при выполнении каждого из тестовых заданий. Объем пассивного и активного словаря несколько ниже нормы. Речь состоит из отдельных слов или простых предложений, состоящих из двух-трех слов.

Низкий уровень

1. Развитие неречевых психических функций

Ребенок избирательно вступает в контакт или отказывается вступить в контакт вообще, проявляет негативизм, не принимает помощи, не прикладывает волевых усилий для выполнения заданий. Допускает более трех ошибок при различении звучащих игрушек. Не различает контрастные по размеру предметы, игрушки. Не различает предметы, игрушки красного, синего, зеленого, желтого цветов. Не подбирает по образцу картинок с изображениями предметов круглой, квадратной, треугольной форм. Не показывает направления «вверху», «внизу», не складывает разрезные картинки из двух частей. Не складывает изображения из палочек по образцу. Не может соорудить несложные постройки из трех кубиков по образцу.

2. Развитие моторной сферы

Ребенок не может пройти или пробежать между двумя линиями, нарисованными на полу на расстоянии 25 см. Не может пройти по лежащей на полу доске. Не может прыгнуть в длину с места. Не умеет выполнять прыжки на месте на двух ногах. Не может перешагнуть через палку, расположенную над полом на высоте 35 см. Не может переложить игрушку из одной руки в другую перед собой, над головой. Не может бросить одной рукой маленький мяч в горизонтальную цель, расположенную на расстоянии 1 м. Не может хлопнуть в ладоши и потопать ногами одновременно. Все движения выполняет не в полном объеме, в замедленном темпе, проявляя моторную неловкость. Ребенок не умеет правильно держать карандаш, не умеет рисовать горизонтальные и вертикальные линии, кружки. Не может сложить в ведро 3—4 небольших игрушки, а потом поочередно достать их. Не умеет лепить шарики, лепешки, палочки из пластилина. Отмечается наличие леворукости, амбидекстрии. Ребенок не может надуть щеки, открыть и закрыть рот по команде логопеда, широко улыбнуться, сделать губки «хоботком», показать широкий язычок, показать узкий язычок; положить язычок сначала на верхнюю губу, а потом на нижнюю; покачать язычком влево-вправо, пощелкать язычком, широко открыть рот по команде логопеда и зевнуть. Все движения выполняет не в полном объеме, в замедленном темпе, плохо переключаясь.

3. Развитие фонетической стороны речи

Ребенок не воспроизводит звукоподражаний с опорой на картинки. Допускает множественные ошибки, нарушает звуконаполняемость и слоговую структуру слов, повторяемых за логопедом. У ребенка нарушено произношение 8—10 и более звуков. У ребенка недостаточный объем дыхания. Состояние голосовой функции не соответствует норме. Нарушены темп, ритм, паузация. Речь не интонирована.

4. Развитие фонематических функций

Ребенок допускает более трех ошибок при показе на картинках предметов, названия которых различаются одним звуком.

5. Развитие импрессивной речи

Объем пассивного словаря ребенка значительно ниже возрастной нормы. Ребенок плохо понимает обращенную речь. Не может показать по просьбе логопеда отдельные предметы, части тела. Не понимает обобщающих слов, не может показать картинок по предложенным темам. Не понимает действий, изображенных на картинках. Не может выполнить поручений по словесной инструкции. Не понимает форм единственного и множественного числа имен существительных. Не понимает существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и не может показать называемых логопедом предметов.

6. Развитие экспрессивной речи

Активный словарь ребенка значительно ниже нормы. Ребенок допускает множественные ошибки при употреблении существительных в именительном падеже единственного и множественного числа, существительных в винительном падеже единственного числа без предлога, при согласовании

прилагательных с существительными единственного числа мужского и женского рода, при употреблении предложно-падежных конструкций с предлогами «на», «в», при употреблении существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

7. Развитие связной речи

У ребенка лепетная речь или речь, состоящая из отдельных слов.

РЕЧЕВАЯ КАРТА

(Для детей с расстройствами аутистического спектра *К. С. Лебединская, О. С. Никольская*)

ОБСЛЕДОВАНИЕ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ (импрессивная речь)

1. **ВЫЯСНЕНИЕ НАЛИЧИЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ**

Реакция ребёнка на обращённую к нему речь _____

(если ребенок с сохранным слухом не понимает обращённую к нему речь, не реагирует на своё имя - уровень «нулевой»)

2. **ВЫЯСНЕНИЕ УРОВНЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ**

1. Исследование наличия номинативной функции слова.

● установить, может ли ребёнок узнавать знакомые предметы, изображенные на картинках;

● знает ли ребенок части своего тела;

● части лица;

● названия пальцев;

● установить, названия каких действий знакомы ребенку:

а) на картинке одно и то же лицо совершает разные действия (мальчик умывается, мальчик рисует)

б) понимание действий, выраженных возвратными глаголами (девочка моет куклу - девочка умывается)

в) установить, названия каких признаков предметов знакомы ребенку:

по величине: (большой-маленький, толстый-тонкий, широкий-узкий, высокий-низкий и т.д.); по форме; по цвету.

г) установить, узнает ли ребенок предметы по их назначению (по картинкам с изображением предметов, о которых пойдет речь)

Из чего ты пьешь?

Что ты надеваешь на ножки?

Что нужно маме, чтобы расчесать тебе волосы?

2. **Выяснение понимания грамматических форм слова.**

а) **Различение единственного и множественного числа имён существительных**

б) **Различение единственного и множественного числа глаголов**

в) **Понимание значения уменьшительно-ласкательных суффиксов**

г) **Понимание предлогов, выражающих пространственные взаимоотношения двух предметов**

3. **Исследование понимания атрибутивных конструкций** (типа:

дочкина мама - мамина дочка; Девочка в красном платье бежала за мамой. Девочка бежала за мамой в красном платье.

4. Исследование широты обобщений, скрывающейся за значением слова (подобрать

группу предметов, соответствующую значению предъявленного слова)

5. Понимание развернутых грамматических конструкций (Например: Отец и мать ушли в театр. Дома остались бабушка и дети, *кто ушел*"? *кто остался дома!* Девочка причесалась после того, как умылась. Что она сделала раньше? и т. д.)

ДЛЯ АНАЛИЗА. УРОВНИ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ

«Нулевой» - ребенок с сохранным слухом не воспринимает речи окружающих, иногда реагирует на свое имя, реже на интонации запрещения или поощрения.

«Ситуативный» - понимает просьбы, связанные с обиходным предметным миром. Знает имена близких и названия своих игрушек, может показать части тела у себя, у родителей, у куклы, но не различает по словесной просьбе изображений предметов, игрушек, хорошо известных ему в быту.

«Номинативный» - хорошо ориентируется в названиях предметов, изображенных на отдельных картинках, но с трудом ориентируется в названиях действий, изображенных на сюжетных картинках (идет, сидит, читает). Совершенно не понимает вопросов косвенных падежей) (чем? кому? с чем? и т.д.)

«Расчлененный» - различает изменения значений, вносимых отдельными частями слова (флексиями, суффиксами, приставками)

ОБСЛЕДОВАНИЕ ЭКСПРЕССИВНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ

1. ИССЛЕДОВАНИЕ НОМИНАТИВНОЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ

а) Называние предъявленных предметов (на картинках): части тела человека, части лица, предметы одежды, обуви, мебели, названия животных и т. д.

б) Нахождение названий по описанию (Из чего пьют? Чем режут хлеб? и т. д.)

в) Нахождение категориальных названий (общее название для группы предметов, обобщающие слова).

2. ВЫЯВЛЕНИЕ АКТИВНОГО ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ

а) Названия действий предметов (по картинкам)

б) Согласование глаголов с существительными (в числе, роде)

ВЫЯВЛЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В РЕЧИ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ обозначающих

- величину предметов;
- форму;
- цвет;
- вкус;

- оценку предметов (чистый-грязный, хороший- плохой и т. д.);
- согласование прилагательных с существительными

3. ВЫЯВЛЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В РЕЧИ ДРУГИХ ЧАСТЕЙ РЕЧИ

(местоимений, наречий, числительных и т.д.) в беседе и по сюжетным картинкам.

ОБСЛЕДОВАНИЕ ОТРАЖЕННОЙ РЕЧИ

1. Повторение изолированных звуков и слогов (с целью выяснить, насколько чётко)
2. ребёнок различает отдельные звуки и насколько легко он находит для них артикуляцию)
3. Повторение близких фонем (типа: ба-па, да-та)
4. Исследование способности сохранять серийные ряды звуков. Повторение серии слогов типа: би-ба-бо, бо-ба, бо-ба-би.
5. Выявление способности воспроизводить модели слов с разным количеством слогов с наглядной опорой (трехсложные: лопата, ботинки и т.д., четырехсложные: черепаха, пирамида, надевает и т.д., пятисложные: умывается, одевается и т.д.)

ОБСЛЕДОВАНИЕ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ

1. Наличие фразовой речи
2. Объем и типы предложений
3. Свободное пользование фразовой речью
4. Составление рассказа по серии картинок
5. Способность к пересказу

ОБСЛЕДОВАНИЕ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА

ГУБЫ (толстые, мясистые, короткие, малоподвижные).

ЗУБЫ (редкие, кривые, мелкие, вне челюстной дуги, крупные, без промежутков между ними, с большими промежутками, отсутствуют резцы верхние, нижние).

ПРИКУС (открытый передний, открытый боковой, глубокий, мелкий)

ЧЕЛЮСТИ (верхняя выдвинута вперед-прогнатия, нижняя выдвинута вперед-прогения) **НЕБО** (узкое; высокое, так называемое "готическое"; плоское низкое)

ЯЗЫК (массивный, маленький; укороченная уздечка)

Подвижность органов артикуляционного аппарата. Выполнение заданий по подражанию (вслед за логопедом) или речевой инструкции:

- Облизать губы языком;
- Постараться дотянуться языком до носа;
- Постараться дотянуться языком до подбородка;
- Отведение вытянутого языка направо-влево;
- Пощелкать языком;
- Поцокать;
- Сделать язык широким, распластанным;
- Сделать язык узким;
- Поднять кончик высунутого языка вверх и долго удерживать его в этом положении;
- Высунуть язык как можно дальше, а потом втянуть его глубоко в рот;
- Вытянуть губы вперед трубочкой;
- Растянуть губы в улыбку;
- Выполнять «улыбка», «трубочка» попеременно, меняя ритм движений;
- Выдвинуть вперед нижнюю челюсть, затем оттянуть ее назад;
- Раскрыть широко рот, затем оттянуть нижнюю челюсть назад;
- Раскрыть широко рот, а затем сомкнуть челюсти.

(При этом отметить свободу и быстрому движений органов артикуляционного аппарата, их плавность, а также насколько легко осуществляется переход от одного движения к другому)

ОБСЛЕДОВАНИЕ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

При обследовании звукопроизношения употребляется набор предметных картинок, в названия которых входят проверяемые звуки в начале, в середине, в конце слов)

В случае неправильного произношения звука в слове предлагается произнести то же слово по подражанию, а также слоги прямой и обратный с этим звуком.

Отметить характер неправильного произношения звуков: звук опускается, заменяется другим звуком постоянно или только в некоторых словах; искажается.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ЛОГОПЕДА

Коммуникативные способности

Общие вопросы

- С кем контактирует данный ребенок?
- С кем он / она любит общаться в настоящее время?
- Как проходит коммуникация: один на один или в групповых ситуациях? Как он / она ведет себя с малознакомыми людьми?
 - Какие ему / ей преимущественно задаются вопросы: предполагающие ответы «да» / «нет» или альтернативные?
 - Как проходит коммуникация дома?
 - Существует ли сильное расхождение между тем, что он / она понимает и тем, что он / она может выразить?
 - В каких ситуациях существуют самые большие проблемы в коммуникации?

С кем? Может ли он / она в не совсем понятных ситуациях прибегать к альтернативным формам коммуникации?

- Как реагирует он / она в ситуации недоразумения?
- Использует ли он / она свойственные человеку коммуникативные формы (мимика, движения глаз, жесты, звуки, устная речь)? Если да, то какие?
 - Использует ли он / она неэлектронные виды коммуникативной помощи коммуникативные таблички / книги, символы / надписи и т.д.)? Если да, то какие?
 - Комбинируются ли эти средства? Может ли он / она эффективно общаться с помощью своей коммуникативной системы с окружающими?

Возможности выражения.

- Может ли он / она выражать свои повседневные потребности?
- Может ли он / она выражать свои чувства? Если да, то какие?
- Может ли он / она называть знакомых людей?
- Может ли он / она называть или описывать объекты, ситуации или места?
 - Может ли он / она выражать взаимоотношения между людьми и действиями? (Например, мама спит)
 - Может ли он / она выражать взаимоотношения между объектом и действием? (Например, поезд едет)
 - Может ли он / она спрашивать интересующую информацию?
 - Может ли он / она отвечать на простые вопросы? (Например: Где мама? Хочешь пить?)
 - Может ли он / она отвечать на более сложные вопросы (Например: Что вы будете делать завтра, когда придет бабушка?)

Вокализация.

- Издает ли он / она звуки? Если да, то какие?
- Можно ли связать эти звуковые выражения с каким-либо значением:
 - реакция на обращение
 - просьба о внимании, предмете или действии
 - протест, радость
 - объяснение

Жесты – Мимика – Взгляд

- Может ли он / она зафиксировать взгляд на одном из множества объектов, предложенных для выбора?
- Использует ли он / она мимику в качестве средства выражения? Если да, то, когда?
 - Может ли он / она сознательно контролировать свою мимику?
 - Может ли он / она при помощи мимики понятно выражать чувства? (Например, радость, удивление, грусть, ярость, страх)
 - Реагирует ли он / она мимикой на вопросы или ситуацию высказывания?
 - Общается ли он / она мимикой с другими людьми в соответствующей ситуации?
 - Есть ли неясности при интерпретировании его / ее выражения лица?
 - Появляется ли у него / нее выражение лица спонтанно?
 - Использует ли он / она жестикуляцию как средство выражения? Если да, то, когда?
 - демонстрирует ли он / она целенаправленные движения в отношении объектов, людей, в какой-либо ситуации?
 - Использует ли он / она жесты, чтобы обратить на себя внимание?
 - Разработал ли он / она для определенных сообщений собственные жесты? (Например, для выражения основных потребностей)
 - Связаны ли жесты с другими формами коммуникации? (Например, с символами)

Манера поведения

- Использует ли он / она определенную манеру поведения? Если да, то какую?
- Кто из социального окружения знаком с данной манерой (системой выражения)?

Языковые и коммуникативные аспекты

- Наблюдает ли он / она за окружающими предметами и людьми?

● Проявляет ли он / она интерес к другим? Как он / она показывает это?

● Обращает ли он / она внимание других на себя? Как?

● Может ли он / она устанавливать зрительный контакт и удерживать его?

● Есть ли различие в визуальном поведении по отношению к хорошо знакомым и незнакомым людям?

● Отводит ли он / она сознательно взгляд?

● Избегает ли он / она сознательно зрительного контакта?

● Может ли он / она распознать и соотнести шумы окружающей среды?

● Выражает ли он / она протест и несогласие? Если да, то как?

● Продолжает ли он / она преследовать свою цель, если в первый раз он / она потерпел(а) неудачу? Если нет, то почему? (Разочарование, небольшое время для удержания внимания, малый интерес)

● Знает ли он / она общеупотребительные существительные, глаголы?

● Может ли он / она понимать простые требования?

● Реагирует ли он / она на коммуникацию, инициированную другими? Если да, то как?

● Проявляет ли он / она соразмерное поведение в ситуации смены собеседника?

● Может ли он / она отвечать на альтернативные вопросы, показывая «да» или «нет»?

● Может ли он / она адекватно отвечать на вопросы?

● Просит ли он / она о помощи? Если да, то как?

● Иницирует ли он / она совместное действие или контакт? Как? Задает ли он / она вопросы? Как?

● Выражает ли он / она потребности, желания, чувства, настроения?

● Может ли он / она сообщать свои переживания? Если да, то как?

● Может ли он / она давать достаточно информации для того, чтобы быть понятым(ой)? Если нет, то почему?

● Отвечает ли он / она на дополнительные вопросы при повторениях / уточнениях для снятия недоразумений?

Когнитивные способности и понимание речи

● Узнаются ли знакомые лица?

● Наблюдается ли удержание внимания в течение определенного времени

● Может ли он / она находить спрятанные от его / ее глаз предметы (Например, под платок)?

● Понимает ли он / она причинно-следственные связи?

- Может ли он / она предугадывать действия? (Например, после чего-то он / она проявляет радость, зная или понимая, что скоро будет что-то приятное)
- Понимает ли он / она в определенных ситуациях требование? (Например, при надевании ботинок: покажи мне свою ногу)
- Понимает ли он / она часто употребляемые слова? (Например, собственное имя, мама, спать и др.)
- Понимает ли он / она вопросы, касающиеся повседневных вещей?
- Может ли он / она выбирать из нескольких предметов один известный?
- Понимает ли он / она два элемента ситуативного высказывания? (Например, покорми куклу при помощи ложки)
- Понимает ли он / она отдельные слова при отсутствии обозначающих их людей / объектов? (Например, название любимой игрушки)
- Оказывает ли он / она однозначно понятное сопротивление, если у него / нее что-то забирают?
- Наблюдаются ли простые способности к решению проблем? (Что-то убрать в сторону для того, чтобы достать желаемый объект)
- Комментирует ли он / она свои собственные действия?
- Понимает ли он / она регулярный распорядок дня (школьный автобус, школа, утренний цикл, завтрак)?
- Наблюдается ли планирование действия? (Например, при одевании, построении пирамиды, совершении покупки)
- Может ли он / она сортировать предметы по определенным критериям? (Например, машины по размерам или цвету)
- Может ли он / она соотнести реальные объекты с фотографиями, изображениями, символами?
- Воспринимает ли он / она фотографии и изображения как носителей информации? (Например, книжка с изображениями, фотоальбом)
- Может ли он / она использовать фотографии / символы как ответ на вопрос?
- Может ли он / она использовать символы для того, чтобы что-нибудь потребовать?
- Понимает ли он / она два элемента неситуативного высказывания? (Например, сходи в ванную, принеси полотенце)
- Переспрашивает ли он / она при необходимости выполнить неситуативные требования?
- Понимает ли он / она абсурдные требования? (Причеша куклу ложкой)

- Понимает ли он / она сложные предложения? (Например, возьми куклу и положи на красную подушку, предложения со словами «если», «то» и т.д.)

- Понимает ли он / она родовые понятия?

- Понимает ли он / она небольшие рассказы с четкой последовательностью?

- Может ли он / она играть символически?

- Понимает ли он / она предложения со страдательным залогом? (Например, поезд управляется машинистом)

- Понимает ли он / она предложения с конструкцией «прежде чем»? (Прежде чем ты выйдешь из дома, надень куртку)

- Понимает ли он / она переносное значение и многозначность символов /рисунков: свеча - церковь, праздник, день рождения; солнце - тепло, лето, прекрасная погода

- Понимает ли он / она иронию?

- Может ли он / она одновременно воспринимать несколько измерений?

- (Например, куда войдет больше: в толстый маленький или в тонкий высокий стакан?)

- Играет ли он / она в игры с правилами?

- Может ли он / она теоретически (на уровне абстракции) отражать взаимосвязи?

Логическое мышление

- Умеет ли он / она воспринимать гипотезы? (Например, представь, что вода из моря течет через гору и впадает в озеро, что произойдет с озером?)

- Может ли он / она обсуждать собственное будущее?

- Понимает ли он / она метафоры или устойчивые словосочетания? (Например, папа - глава семьи; освободить место; водить за нос, два сапога

Эмоциональные и психосоциальные аспекты

- Чувствует ли он / она в настоящее время сильную потребность в коммуникации?

- Была ли раньше у него / нее сильная потребность в коммуникации?

- Есть ли впечатление, что он / она воспринимает коммуникацию как что-то осмысленное?

- Проявляет ли он / она особый интерес к определенным темам, действиям, объектам? Если да, то к чему?

- Проявляет ли он / она интерес к фотографиям и изображениям?

- Использует ли он / она все имеющиеся у него / нее возможности для реализации себя в окружающем мире?

- Обладает ли он / она выносливостью при целенаправленных взаимодействиях с другими людьми?

- Отказывается ли он / она быстро от задуманного, если его / её не понимают?
- Знает ли он / она о своем ограничении в коммуникации?
- Выражает ли он / она разочарование при неудавшейся коммуникации? Если да, то как?
- Есть ли у него / неё особенности в поведении? Если да, то, когда они проявляются?
- Устанавливает ли он / она контакт с незнакомыми людьми, если что-нибудь хочет спросить или сообщить?

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Оценка коммуникативных навыков
у детей с расстройствами аутистического спектра

Умение/навык	Баллы (начало)	Баллы (итог)	Комментарии
Формирование умений выразить просьбы/требования			
Просит повторить понравившееся действие			
Просит один из предметов в ситуации выбора			
Просит поесть/попить			
Требует предметы/игрушки			
Требует выполнения любимой деятельности			
Требует выполнения любимой деятельности			
Просит о помощи			
Сумма баллов			
Формирование социальной ответной реакции			
Откликается на свое имя			
Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности			
Отвечает на приветствия других людей			
Выражает согласие			
Отвечает на личные вопросы			
Сумма баллов			
Формирование умений называть, комментировать предметы, людей, действия, события			
Дает комментарии в ответ на неожиданное событие			
Умеет называть			

различные предметы			
Умеет называть различных персонажей из книг, мультфильмов			
Определяет принадлежность собственных вещей (мой)			
Умеет называть знакомых людей по имени			
Комментирует действия, сообщает информацию о действиях			
Сумма баллов			
Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы			
Умеет привлекать внимание другого человека			
Задаёт вопросы о предмете («Что ?»)			
Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ?»)			
Задаёт общие вопросы, требующие ответа да/нет			
Сумма баллов			
Формирование умений выразить эмоции, чувства; сообщать о них			
Выражает радость, сообщает о радости («ура», «весело»)			
Выражает грусть, сообщает о грусти («мне грустно», «грустит»)			
Выражает страх, сообщает о страхе			

(«мне страшно»)			
Сообщает о боли («Больно», «болит»)			
Сообщает об усталости («Устал»)			
Выражает удовольствие/ неудовольство («нравится/ не нравится»)			
Сумма баллов			

Опросник представляет собой перечисление коммуникативных умений и навыков, которым ребенок получит возможность научиться. Для оценки используется балльная система. В столбце «баллы» напротив каждого утверждения ставить цифры: «0», «1», «2» в зависимости от сформированности навыка.

«0» - навык не сформирован. Ребенок никогда не использует данный коммуникативный навык.

«1» - навык сформирован частично. Ребенок иногда использует данный коммуникативный навык, (например, только с близкими людьми, только со взрослыми, только в домашних условиях и т.д.) или использует частично - только с подсказкой.

«2» - навык сформирован полностью. Ребенок всегда использует данный навык в различных социальных ситуациях – в разных местах, с разными людьми.

Когда все баллы проставлены, посчитать сумму по каждой области и общую сумму баллов.

В столбце «комментарии», отмечаются все особенности: например, ребенок использует навык только при взаимодействии с мамой, или только с подсказкой, или только используя жесты и т.д.

В качестве целей обучения, выбираются те навыки, которые либо сформированы частично, либо не сформированы. В этом случае в столбце «комментарии» необходимо поставить пометку (например, галочку).

Сначала необходимо обучать наиболее простым навыкам, соответствующим уровню развития ребенка (принцип систематичности, принцип обучения «от простого к сложному»).

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Работа с семьей, воспитывающей ребенка с РАС

Большое значение роли родителей и всей семьи в развитии ребёнка общеизвестно и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках практически всех основных подходов к коррекции РАС.

Основная цель работы с родителями – добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации.

Реализация цели обеспечивается решением следующих задач:

- выработка у педагогов уважительного отношения к традициям семейного воспитания детей и признания приоритетности родительского права в вопросах воспитания ребенка;
- вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс для формирования и повышения у них компетентности в вопросах воспитания и обучения ребёнка.

Планируемый результат работы с родителями:

- организация конструктивного взаимодействия, преемственности в работе
- организации и семьи по вопросам обучения и воспитания;
- повышение уровня родительской компетентности.

В коррекции аутизма роль семьи важна сама по себе: как воспринимают близкие особенности поведения аутичного ребенка, как участвуют в коррекционном процессе. Именно родители, должны быть заинтересованы в преемственности помощи своим детям начиная с дошкольного возраста и заканчивая профориентацией, трудоустройством, достойным качеством жизни до её окончания.

Семья является институтом первичной социализации и образования, который оказывает большое влияние на развитие ребёнка. Поэтому педагогам, реализующим коррекционно-развивающую программу для детей с РАС, необходимо учитывать в своей работе такие факторы, как условия жизни в семье, состав семьи, её ценности и традиции, а также уважать и признавать способности и достижения родителей (законных представителей) в деле воспитания и развития их ребёнка.

Важно повышать уровень компетентности родителей в вопросах РАС и их коррекции, учитывая при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в Интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему следует подчёркивать индивидуализированный характер

сопровождения, разъяснять необходимость постоянной и длительной работы и одновременно подчёркивать каждый новый успех. Задача педагогов – активизировать роль родителей в воспитании и обучении ребёнка, выработать единое и адекватное понимание проблем ребёнка.

Диалог позволяет совместно анализировать поведение или проблемы ребёнка, выяснять причины проблем и искать подходящие возможности их решения. В диалоге проходит консультирование родителей (законных представителей) по поводу лучшей стратегии в образовании и воспитании, согласование мер, которые могут быть предприняты со стороны Организации и семьи.

Педагоги поддерживают семью в деле развития ребёнка и при необходимости привлекают или рекомендуют других специалистов и службы.

Дети с РАС требуют взаимодействия медиков и педагогов. Только комплексный целостный подход может быть эффективен. От родителей и педагогов требуется признание того, что такие дети нуждаются в понимании и дополнительной поддержке. Специализированная помощь нужна на протяжении всей их жизни, они нуждаются в лечении и обучении одновременно.

Ребёнок с расстройствами аутистического спектра и его семья нуждаются в систематической психолого-педагогической поддержке, направленной на:

- индивидуальную подготовку ребёнка к обучению, формирование адекватного поведения;
- установление продуктивного контакта с ребёнком;
- поддержание комфортной обстановки в месте нахождения ребёнка;
- достижение упорядоченности жизнедеятельности ребёнка в целом;
- учёт специфики усвоения информации у детей с аутизмом, организации и представлении учебного материала;
- чёткую организацию образовательной среды;
- помощь в развитии социально-бытовых навыков;
- помощь в развитии адекватных отношений ребёнка со сверстниками.

Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. К таким проблемам следует отнести психологические проблемы. Установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей фактически пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношениях к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.