

**Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Глазуновская средняя общеобразовательная школа**

Рассмотрено
на педагогическом совете
и рекомендовано
к утверждению
(протокол №1 от 30.08.2018г.)

УТВЕРЖДАЮ
Директор МБОУ Глазуновская
средняя общеобразовательная
школа
В.Г. Троицкий
приказ №67-2 от 30.08.2018г.



**Адаптированная основная общеобразовательная
программа логопедической коррекционной работы
с обучающимися начальных классов с задержкой
психического развития (вариант 7.1).**

Оглавление

1. Целевой раздел
 - 1.1. Пояснительная записка
 - 1.2. Цель и задачи программы
 - 1.3. Содержание коррекционной работы
 - 1.4. Направления логопедической работы
 - 1.5. Реализация программных требований
2. Содержательный раздел. Организация работы по программе
 - 2.1. Коррекция звукопроизношения
 - 2.2. Этапы коррекции звукопроизношения
 - 2.3. Индивидуальный план коррекции звукопроизношения
 - 2.4. Перспективный план логопедических занятий
3. Коррекционно-развивающая работа 1 этапа (1 класс)
 - 3.1. Характеристика обучающихся 1 класса, имеющих предпосылки к недостаткам чтения и письма
 - 3.2. Задачи коррекционной работы 1 этапа
 - 3.3. Перспективный план работы ((НВ) ОНР, (Ф) ФН речи)
 - 3.4. Тематический план логопедических занятий
 - 3.5. Планируемые результаты коррекционной логопедической работы с обучающимися 1-х классов
4. Коррекционно-развивающая работа 1 этапа (2 класс)
 - 4.1. Общая характеристика обучающихся 2 класса, имеющих недостатки чтения и письма, обусловленные (НВ)ОНР, (Ф)ФН речи
 - 4.2. Задачи коррекционной работы 1 этапа (2 класс)
 - 4.3. Тематический план логопедических занятий (недостатки чтения и письма, обусловленные (НВ)ОНР, (Ф)ФН речи)
 - 4.4. Планируемые результаты коррекционной работы с обучающимися 2-х классов
5. Коррекционно-развивающая работа 2 этапа (3 класс)
 - 5.1. Общая характеристика обучающихся 3 класса, имеющих недостатки чтения и письма, обусловленные (НВ) ОНР
 - 5.2. Задачи коррекционной работы 2 этапа
 - 5.3. Тематический план логопедических занятий
 - 5.4. Планируемые результаты коррекционной логопедической работы с обучающимися 3-х классов
6. Коррекционно-развивающая работа 3 этапа (4 класс)
 - 6.1. Задачи коррекционной работы 3 этапа
 - 6.2. Перспективный план логопедических занятий
 - 6.3. Тематический план логопедических занятий
 - 6.4. Планируемые результаты коррекционной работы с обучающимися 4-х классов

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с ОВЗ (вариант 7.1.) разработана в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к структуре адаптированной основной общеобразовательной программы, условиям ее реализации и результатам освоения.

Вариант 7.1. предполагает, что обучающийся с ЗПР получает образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в те же сроки обучения (1 - 4 классы).

АООП НОО представляет собой адаптированный вариант основной образовательной программы начального общего образования (далее — ООП НОО). Требования к структуре АООП НОО (в том числе соотношению обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений и их объему) и результатам ее освоения соответствуют федеральному государственному стандарту начального общего образования¹ (далее — ФГОС НОО). Адаптация программы предполагает введение программы коррекционной работы, ориентированной на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР и поддержку в освоении АООП НОО, требований к результатам освоения программы коррекционной работы и условиям реализации АООП НОО. Обязательными условиями реализации АООП НОО обучающихся с ЗПР является психолого-педагогическое сопровождение обучающегося, согласованная работа учителя начальных классов с педагогами, реализующими программу коррекционной работы, содержание которой для каждого обучающегося определяется с учетом его особых образовательных потребностей на основе рекомендаций ПМПК, ИПР.

Определение варианта АООП НОО обучающегося с ЗПР осуществляется на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), сформулированных по результатам его комплексного психолого-медико-педагогического обследования, с учетом ИПР и в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

Цель реализации АООП НОО обучающихся с ЗПР — обеспечение выполнения требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ посредством создания условий для максимального удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР, обеспечивающих усвоение ими социального и культурного опыта.

Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ЗПР

Обучающиеся с ЗПР — это дети, имеющие недостатки в психологическом развитии, подтвержденные ПМПК и препятствующие получению образования без создания специальных условий².

Категория обучающихся с ЗПР – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и неоднородная по составу группа школьников. Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы, конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация. Подобное разнообразие этиологических факторов обуславливает значительный диапазон выраженности нарушений — от состояний,

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный Приказом Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 22 декабря 2009 г., регистрационный № 15785) (ред. от 18.12.2012) (далее – ФГОС НОО).

² Пункт 16 статьи 2 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ).

приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости.

Все обучающиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения. Общими для всех обучающихся с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции. Достаточно часто у обучающихся отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы.

Уровень психического развития поступающего в школу ребёнка с ЗПР зависит не только от характера и степени выраженности первичного (как правило, биологического по своей природе) нарушения, но и от качества предшествующего обучения и воспитания (раннего и дошкольного).

Диапазон различий в развитии обучающихся с ЗПР достаточно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до обучающихся с выраженными и сложными по структуре нарушениями когнитивной и аффективно-поведенческой сфер личности. От обучающихся, способных при специальной поддержке на равных обучаться совместно со здоровыми сверстниками, до обучающихся, нуждающихся при получении начального общего образования в систематической и комплексной (психолого-медико-педагогической) коррекционной помощи.

Различие структуры нарушения психического развития у обучающихся с ЗПР определяет необходимость многообразия специальной поддержки в получении образования и самих образовательных маршрутов, соответствующих возможностям и потребностям обучающихся с ЗПР и направленных на преодоление существующих ограничений в получении образования, вызванных тяжестью нарушения психического развития и способностью или неспособностью обучающегося к освоению образования, сопоставимого по срокам с образованием здоровых сверстников.

Дифференциация образовательных программ начального общего образования обучающихся с ЗПР должна соотноситься с дифференциацией этой категории обучающихся в соответствии с характером и структурой нарушения психического развития. Задача разграничения вариантов ЗПР и рекомендации варианта образовательной программы возлагается на ПМПК. Общие ориентиры для рекомендации обучения по АООП НОО (вариант 7.1) могут быть представлены следующим образом.

АООП НОО (вариант 7.1) адресована обучающимся с ЗПР, достигшим к моменту поступления в школу уровня психофизического развития близкого возрастной норме, но отмечаются трудности произвольной саморегуляции, проявляющейся в условиях деятельности и организованного поведения, и признаки общей социально-эмоциональной незрелости. Кроме того, у данной категории обучающихся могут отмечаться признаки легкой органической недостаточности центральной нервной системы (ЦНС), выражающиеся в повышенной психической истощаемости с сопутствующим снижением умственной работоспособности и устойчивости к интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам. Помимо перечисленных характеристик, у обучающихся могут отмечаться типичные, в разной степени выраженные, дисфункции в сферах пространственных представлений, зрительно-моторной координации, фонетико-фонематического развития, нейродинамики и др. Но при этом наблюдается устойчивость форм адаптивного поведения.

Особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР

Особые образовательные потребности различаются у обучающихся с ОВЗ разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития, определяют особую логику построения учебного процесса и находят своё отражение в структуре и

содержании образования. Наряду с этим современные научные представления об особенностях психофизического развития разных групп обучающихся позволяют выделить образовательные потребности, как общие для всех обучающихся с ОВЗ¹, так и специфические.

Программа коррекционной работы в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ направлена на создание системы комплексной помощи обучающимся с ЗПР в освоении АООП НОО, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию.

Программа коррекционной работы должна обеспечивать:

- выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- создание адекватных условий для реализации особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР;
- осуществление индивидуально-ориентированного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ЗПР с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (в соответствии с рекомендациями ПМПК);
- разработку и реализацию индивидуальных учебных планов, организацию индивидуальных и групповых коррекционных занятий для обучающихся с ЗПР с учетом индивидуальных и типологических особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей;
- оказание помощи в освоении обучающимися с ЗПР АООП НОО и их интеграции в образовательном учреждении;
- возможность развития коммуникации, социальных и бытовых навыков, адекватного учебного поведения, взаимодействия со взрослыми и обучающимися, формированию представлений об окружающем мире и собственных возможностях;
- оказание родителям (законным представителям) обучающихся с ЗПР консультативной и методической помощи по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам, связанным с их воспитанием и обучением.

Программа коррекционной работы должна содержать:

- перечень, содержание и план реализации коррекционных занятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР и освоение ими АООП НОО;
- систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ЗПР в условиях образовательного процесса, включающего: психолого-медико-педагогическое обследование обучающихся с целью выявления их особых образовательных потребностей; мониторинг динамики развития обучающихся и их успешности в освоении АООП НОО; корректировку коррекционных мероприятий;
- механизм взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий педагогов, специалистов в области коррекционной педагогики и психологии, медицинских работников Организации и других организаций, специализирующихся в области социально-психолого-педагогической поддержки семьи и других социальных институтов, который должен обеспечиваться в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности;
- планируемые результаты коррекционной работы.

Коррекционная работа представляет собой систему психолого-педагогических и медицинских средств, направленных на преодоление и/или ослабление недостатков в физическом и/или психическом развитии обучающихся с ЗПР.

Принципы коррекционной работы:

Принцип приоритетности интересов обучающегося определяет отношение работников организации, которые призваны оказывать каждому обучающемуся помощь в развитии с учетом его индивидуальных образовательных потребностей.

Принцип системности - обеспечивает единство всех элементов коррекционно-воспитательной работы: цели и задач, направлений осуществления и содержания, форм, методов и приемов организации, взаимодействия участников.

Принцип непрерывности обеспечивает проведение коррекционной работы на всем протяжении обучения школьников с учетом изменений в их личности.

Принцип вариативности предполагает создание вариативных программ коррекционной работы с обучающимся с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей психофизического развития.

Принцип комплексности коррекционного воздействия предполагает необходимость всестороннего изучения обучающихся и предоставления квалифицированной помощи специалистов разного профиля с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей психофизического развития на основе использования всего многообразия методов, техник и приемов коррекционной работы.

Принцип единства психолого-педагогических и медицинских средств, обеспечивающий взаимодействие специалистов психолого-педагогического и медицинского блока в деятельности по комплексному решению задач коррекционно-воспитательной работы.

Принцип сотрудничества с семьей основан на признании семьи как важного участника коррекционной работы, оказывающего существенное влияние на процесс развития ребенка и успешность его интеграции в общество.

Коррекционная работа с обучающимися с ЗПР осуществляется в ходе всего учебно-образовательного процесса:

— через содержание и организацию образовательного процесса (индивидуальный и дифференцированный подход, несколько сниженный темп обучения, структурная упрощенность содержания, повторность в обучении, активность и сознательность в обучении);

— в рамках внеурочной деятельности в форме специально организованных индивидуальных и групповых занятий (психокоррекционные и логопедические занятия, занятия ритмикой);

— в рамках психологического и социально-педагогического сопровождения обучающихся.

Основными направлениями в коррекционной работе являются: коррекционная помощь в овладении базовым содержанием обучения; развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков; развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций; формирование произвольной регуляции деятельности и поведения; коррекция нарушений устной и письменной речи; обеспечение ребенку успеха в различных видах деятельности с целью предупреждения негативного отношения к учёбе, ситуации школьного обучения в целом, повышения мотивации к школьному обучению.

Программа коррекционной работы на ступени начального общего образования обучающихся с ЗПР включает в себя взаимосвязанные направления, отражающие ее основное содержание:

1. Диагностическая работа обеспечивает выявление особенностей развития и здоровья обучающихся с ЗПР с целью создания благоприятных условий для овладения ими содержанием АООП НОО.

Проведение диагностической работы предполагает осуществление:

1) психолого-педагогического и медицинского обследования с целью выявления их особых образовательных потребностей:

— развития познавательной сферы, специфических трудностей в овладении содержанием образования и потенциальных возможностей;

— развития эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей обучающихся;

— определение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания обучающегося;

2) мониторинга динамики развития обучающихся, их успешности в освоении АООП НОО;

3) анализа результатов обследования с целью проектирования и корректировки коррекционных мероприятий.

2. Коррекционно-развивающая работа обеспечивает организацию мероприятий, способствующих личностному развитию учащихся, коррекции недостатков в психофизическом развитии и освоению ими содержания образования.

Коррекционно-развивающая работа включает:

— составление индивидуальной программы психологического сопровождения обучающегося (совместно с педагогами);

— формирование в классе психологического климата комфортного для всех обучающихся;

— организация внеурочной деятельности, направленной на развитие познавательных интересов учащихся, их общее социально-личностное развитие;

— разработка оптимальных для развития обучающихся с ЗПР групповых и индивидуальных коррекционных программ (методик, методов и приёмов обучения) в соответствии с их особыми образовательными потребностями;

— организацию и проведение специалистами индивидуальных и групповых занятий по психокоррекции, необходимых для преодоления нарушений развития обучающихся;

— развитие эмоционально-волевой и личностной сферы обучающегося и коррекцию его поведения;

— социальное сопровождение обучающегося в случае неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах.

3. Консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения обучающихся с ЗПР в освоении АООП НОО, консультирование специалистов, работающих с детьми, их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся с ЗПР.

Консультативная работа включает:

— психолого-педагогическое консультирование педагогов по решению проблем в развитии и обучении, поведении и межличностном взаимодействии конкретных обучающихся;

— консультативную помощь семье в вопросах решения конкретных вопросов воспитания и оказания возможной помощи обучающимся в освоении общеобразовательной .

4. Информационно-просветительская работа предполагает осуществление разъяснительной деятельности в отношении педагогов и родителей по вопросам, связанным с особенностями осуществления процесса обучения и воспитания обучающихся с ЗПР, взаимодействия с педагогами и сверстниками, их родителями (законными представителями) и др.

Информационно-просветительская работа включает:

— проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий обучающихся;

— оформление информационных стендов, печатных и других материалов;

— психологическое просвещение педагогов с целью повышения их психологической компетентности;

— психологическое просвещение родителей с целью формирования у них элементарной психолого-психологической компетентности.

Программа коррекционной работы может предусматривать индивидуализацию специального сопровождения обучающегося с ЗПР.

При возникновении трудностей в освоении обучающимся с ЗПР содержания АООП НОО педагоги, осуществляющие психолого-педагогическое сопровождение, должны оперативно дополнить структуру программы коррекционной работы соответствующим направлением работы, которое будет сохранять свою актуальность до момента преодоления возникших затруднений. В случае нарастания значительных стойких затруднений в обучении,

взаимодействии с учителями и обучающимися школы (класса) обучающийся с ЗПР направляется на комплексное психолого-медико-педагогическое обследование с целью выработки рекомендаций по его дальнейшему обучению.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ЗПР осуществляют специалисты: учитель-дефектолог, логопед, специальный психолог или педагог-психолог, имеющий соответствующую профильную подготовку, социальный педагог, педагог дополнительного образования. Предпочтительно наличие специалиста в штате Организации. При необходимости Программу коррекционной работы может осуществлять специалист, работающий в иной организации (Центре психолого-педагогической коррекции и реабилитации, ПМПК и др.).

Основными механизмами реализации программы коррекционной работы являются оптимально выстроенное взаимодействие специалистов Организации, обеспечивающее комплексное, системное сопровождение образовательного процесса, и социальное партнерство, предполагающее профессиональное взаимодействие Организации с внешними ресурсами (организациями различных ведомств, другими институтами общества).

Программа коррекционной работы должна содержать: цель, задачи, программы коррекционных курсов, систему комплексного психолого-медико-педагогического обследования обучающихся, основные направления (диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное, информационно-просветительское), описание специальных условий обучения и воспитания обучающихся с ЗПР, планируемые результаты освоения программы коррекционной работы, механизмы реализации программы.

1.2. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ПРОГРАММЫ

Целью программы коррекционной работы является создание системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения процесса освоения АООП НОО обучающимися с ЗПР, позволяющего учитывать их особые образовательные потребности на основе осуществления индивидуального и дифференцированного подхода в образовательном процессе.

Задачи программы:

- определение особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР;
- повышение возможностей обучающихся с ЗПР в освоении АООП НОО и интегрировании в образовательный процесс;
- своевременное выявление обучающихся с трудностями адаптации в образовательно-воспитательном процессе;
- создание и реализация условий, нормализующих анализаторную, аналитико-синтетическую и регуляторную деятельность на основе координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия в процессе комплексной психолого-медико-педагогической коррекции;
- оказание родителям (законным представителям) обучающихся с ЗПР консультативной и методической помощи по медицинским, социальным, психологическим, правовым и другим вопросам.

Цель логопедических занятий состоит в диагностике, коррекции и развитии всех сторон речи (фонетико-фонематической, лексико-грамматической, синтаксической), связной речи.

Основными **направлениями** логопедической работы является:

- диагностика и коррекция звукопроизношения** (постановка, автоматизация и дифференциация звуков речи);
- диагностика и коррекция лексической стороны речи** (обогащение словаря, его расширение и уточнение);
- диагностика и коррекция грамматического строя речи** (синтаксической структуры речевых высказываний, словоизменения и словообразования);

коррекция диалогической и формирование монологической форм речи, развитие коммуникативной функции речи (развитие навыков диалогической и монологической речи, формирование связной речи, повышение речевой мотивации, обогащение речевого опыта);

коррекция нарушений чтения и письма;

расширение представлений об окружающей действительности;

развитие познавательной сферы (мышления, памяти, внимания и др. познавательных процессов).

1.3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Логопедический пункт является структурным подразделением государственного, муниципального общеобразовательного учреждения. Создается в целях оказания помощи обучающимся, имеющим нарушения в развитии устной и письменной речи (первичного характера). («Инструктивное письмо» Министерства образования РФ от 14.12.2000г. №2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения»).

Вся работа строится в соответствии с должностной инструкцией учителя-логопеда.

При организации образовательной деятельности по адаптированной общеобразовательной программе создаются условия для лечебно-восстановительной работы, организации образовательной деятельности и коррекционных занятий с учетом особенностей учащихся из расчета по одной штатной единице: учителя-логопеда на каждые 6 - 12 учащихся с ограниченными возможностями здоровья (приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013г. №1015 «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»), (20 астрономических часов). Периодичность и продолжительность групповых и индивидуальных занятий определяется тяжестью нарушения речевого развития. Продолжительность группового логопедического занятия 40 мин., индивидуального 20 мин. Занятия с учащимися проводятся во внеурочное время с учетом режима работы общеобразовательного учреждения. На каждого ребенка, зачисленного на логопункт, заводится речевая карта.

Содержание логопедической работы:

1. Организация работы:

- подготовка логопедического кабинета к началу учебного года, обеспечение его необходимым дидактическим материалом, инвентарем;

- ведение документации: составление и утверждение расписания работы, списка учащихся, плана работы, отчета о работе, своевременное заполнение речевых карт, журнала учета посещаемости, журнала обследования устной и письменной работы, журнала консультативной работы).

2. Диагностика речевого развития детей:

- комплексное речевое обследование детей;

- дополнительное обследование с учётом индивидуальных особенностей;

- коррекционный мониторинг.

3. Анализ и планирование:

- выработка стратегии коррекционно-педагогического процесса и планирование работы на год;

- комплектование групп учащихся в соответствии с речевыми нарушениями;

- планирование индивидуальной работы с детьми.

4. Коррекционно-развивающая работа:

- проведение индивидуальных и подгрупповых занятий по коррекции звукопроизношения;

- проведение групповых занятий.

5. Профилактическая и консультативная работа:

- профилактика нарушений устной и письменной речи у учащихся начальных классов;

- групповое и индивидуальное консультирование педагогов ОУ и родителей учащихся.

6. Методическое обеспечение:

- самообразование по вопросам коррекции речи;

- создание речевой игротеки, фонотеки.

7. Контроль:

- подведение итогов и анализ работы за учебный год.

Учитывая индивидуальные особенности каждого ребёнка, логопедическая работа носит дифференцированный характер (предусматривающий механизм нарушения, его симптоматику, структуру дефекта), ведётся по нескольким направлениям.

1.4. НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Мнения ученых помогли утвердиться в выборе направления работы. Р.Е.Левина утверждает: «Диагноз, установленный в процессе комплексного изучения, более точен и более продуктивен для последующих педагогических выводов». Профессор Л.С. Волкова – автор учебных пособий по логопедии считает: «Последовательная реализация комплексного подхода при выявлении и коррекции речевых нарушений – одна из актуальных проблем современной логопедии». А.Н. Корнев – исследователь нарушений письменной речи и нетрадиционных методов обучения чтению констатирует: «Реабилитация детей с дислексией и дисграфией (нарушения письменной речи) проводится узконаправленно – только логопедическими методами. Практически не используются психотерапевтические методы и в ограниченном объеме – клинические методы реабилитации».

Таким образом, необходимость оказания комплексной помощи детям в преодолении речевых расстройств бесспорна и для теоретиков, и для практиков, отсюда вытекают следующие направления.

1. Организационное направление;
2. Диагностическо-рекомендательное направление;
3. Коррекционно-развивающее направление;
4. Научно-методическое направление;
5. Взаимодействие со всеми участниками общеобразовательного процесса.

Содержание направлений работы:

1. Организационное направление.

Отражает мероприятия, которые учитель-логопед осуществляет в процессе подготовки кабинета к новому учебному году, а также при подготовке к коррекционным занятиям (обследование детей, изготовление пособий, написание конспектов фронтальных и индивидуальных занятий, комплектование групп, составление перспективных планов на группы или индивидуальное планирование и т.д.). Также сюда может относиться разработка и написание отчетной документации логопеда на начало и конец учебного года.

2. Диагностическое направление (обследование устной и письменной речи учащихся).

Планированию коррекционной логопедической работы предшествует комплексное обследование детей с целью установление степени проявлений дефекта.

Комплексное обследование включает в себя:

- сбор анамнеза, данных о раннем развитии, перенесенных заболеваниях. Раннее речевое развитие;

- обследование неречевых психических функций;

- состояние звукопроизношения, анатомическое строение артикуляционного аппарата, речевая моторика, состояние дыхательной и голосовой функций;

- особенности динамической стороны речи, воспроизведение звуко-слоговой структуры слова;

- состояние фонематического восприятия (слухопроизносительной дифференциации звуков речи), состояние фонематического анализа и синтеза;

- исследование импрессивной речи, исследование лексики и грамматического строя экспрессивной речи;
- состояние связной речи;
- исследование процесса чтения;
- исследование процесса письма;
- логопедическое заключение.

Все дети с выявленными недостатками речи регистрируются в списке (см. Инструктивное письмо Министерства образования РФ от 14.12.2000) для последующего распределения по группам в зависимости от речевого дефекта.

3. Коррекционно-развивающее направление.

Коррекционно-развивающая работа – это оказание специализированной помощи в коррекции устной и письменной речи.

По результатам обследования учащихся начальной школы составляется тематическое планирование на каждую логопедическую группу (до 15 сентября).

Цели такого планирования:

- распределить намеченные темы в течение учебного года,
- определить объём изучаемого материала по каждой теме, лексический материал в зависимости от речевого дефекта и особенностей группы (ребёнка),
- учесть все направления работы для устранения имеющегося речевого дефекта.

Количество часов по каждой теме определяется составом конкретной группы.

Коррекционная логопедическая работа проводится поэтапно.

Занятия **первого этапа** направлены на уточнение артикуляции и произнесения звуков с одновременным формированием фонематических представлений и навыков звукового анализа и синтеза. Постановка звуков проводится индивидуально. Автоматизация и дифференциация звуков осуществляется на групповых занятиях. Важное место, на данном этапе, я отвожу формированию потребности в речевом общении развитию слухового и зрительного восприятия. Широко использую упражнения по развитию «мелкой» моторики рук.

Цели **второго этапа** – уточнение значения слов; дальнейшее обогащение словаря; развитие и совершенствование грамматического оформления речи. Помимо логопедических занятий эта работа ведётся в ходе учебной и игровой деятельности учащихся.

На **третьем этапе** главное внимание уделяется развитию и формированию связной речи, т.е. коррекции речемыслительной деятельности учащихся.

Количество часов в программе примерное и может варьироваться в зависимости от тяжести речевого дефекта и степени усвоения материала учащимися.

В конце учебного года я составляю отчёт, где прослеживается моя практическая и методическая работа.

4. Научно-методическая работа.

Участие и проводимые в рамках данного МОУ, района, города и т.д. мероприятий, регулярное повышение квалификации, участие в городских конференциях и т.д. Мероприятия, направленные на повышение профессионального уровня специалиста, а также открытые занятия или иные мероприятия, направленные на обмен опытом (если они имеются), публикации и другая работа, проводимая в целях пропаганды логопедической помощи.

5. Взаимодействие со всеми участниками общеобразовательного процесса.

Одним из важнейших условий успешной коррекционной работы на школьном логопедическом пункте является тесный контакт учителя-логопеда с родителями, учителями начальных классов, воспитателями групп продлённого дня, администрацией МОУ.

Формами контакта являются: беседы, консультации, родительские собрания, тематические выставки, оформленные стенды.

1.5. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММНЫХ ТРЕБОВАНИЙ

Целью реализации программы является обеспечение планируемых результатов по достижению целевых установок, знаний, умений, навыков, определяемых возможностями ребёнка младшего школьного возраста, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Реализация этой программы даёт возможность ребёнку устранить или смягчить как речевые (устные и/или письменные), так и психологические нарушения (речь – одно из важнейших психических функций человека), способствуя достижению главной цели педагогического воздействия – воспитанию человека, повышению уровня успеваемости учащихся начальных классов.

Участники реализации программы:

- учитель-логопед;
- администрация школы;
- педагоги школы;
- учащиеся школы, имеющие нарушения в развитии устной и письменной речи;
- родители (законные представители).

Планируемый результат.

Максимальное устранение дефекта в развитии устной и письменной речи.

Механизм реализации программы.

I. Обеспечение здоровья и здорового образа жизни.

1. Правильное составление расписания в соответствии с нормами САНПИНА.
2. Физкультминутки, дыхательные зарядки, артикуляционные гимнастики, пальчиковые гимнастики, гимнастика для глаз, проводимые во время занятий.

II. Обеспечение базового уровня воспитания и образования дошкольников (Школа будущего первоклассника) и младших школьников (1-4 класс).

1. Первичное консультирование и подготовка детей и родителей к школе. Работа в ШБП.
2. Обследование устной и письменной речи будущих первоклассников и учащихся начальной школы.
3. Комплектование групп и подгрупп для занятий на логопункте.
4. Организация и проведение коррекционно-развивающих занятий на логопункте школы.

III. Методическое обеспечение.

1. Оформление и ведение документации.
2. Разработка и утверждение программы.
3. Повышение своей профессиональной квалификации.
4. Участие в работе Психолого-педагогического консилиума МОУ по запросам администрации.
5. Сопровождение деятельности учащегося, родителей, специалистов.
6. Неразглашение медицинских данных, предоставляемых родителями и узкими специалистами для оформления речевой карты, без письменного запроса другим учреждениям и физическим лицам.

7. Консультирование.

8. Рекомендации.

IV. Работа с учителями, воспитателями группы продлённого дня.

1. Разъяснение специальных знаний по логопедии среди педагогов, воспитателей ГПД, родителей (законных представителей) обучающихся.
2. Консультации по интересующим темам.
3. Выступления на педагогических советах и методических объединениях учителей начальных классов и воспитателей ГПД (по запросам).
4. Проведение открытого занятия для учителей начальных классов (по запросам).

V. Работа с родителями

1. Консультации с родителями (законными представителями) по результатам обследования устной и письменной речи учащихся.

2. Проведение и/или совместное проведение с учителями начальных классов собраний для родителей (по запросам):

- будущих первоклассников;
- детей посещающих логопедический пункт;
- классных собраний.

3. Привлечение родителей как социальных партнеров, помогающих в учёбе детям.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ПРОГРАММЕ

2.1. КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

Фонетическая система развивается в процессе реализации нескольких взаимосвязанных направлений работы: коррекции звукопроизношения, развитию фонетического слуха, развитию интонации.

Фонетическое недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования фонетической стороны речи либо в комплексе (что проявляется одновременно в искажении звуков, звукослоговой структуры слова, в просодических нарушениях), либо нарушением формирования отдельных компонентов фонетического строя речи (например, только звукопроизношения или звукопроизношения и звукослоговой структуры слова). Такие обучающиеся хуже чем их сверстники запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью.

Коррекция звукопроизношения осуществляется по общепринятой схеме работы над звуком с учетом характера нарушения артикуляционного праксиса (В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, О.В. Правдина, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, М.Е. Хватцев, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина).

Работа над звукопроизношением строится с учетом следующих положений:

1. Зависимость от уровня речевого развития и возраста ребенка.
2. Развитие речевой коммуникации. Формирование звукопроизношения должно быть направлено на развитие коммуникации, школьной и социальной адаптации ребенка.
3. Развитие мотивации, стремления к преодолению имеющихся нарушений, развитие самосознания, самоутверждения, саморегуляции и контроля, чувства собственного достоинства и уверенности в своих силах.
4. Развитие дифференцированного слухового восприятия и звукового анализа.
5. Усиление перцепции артикуляционных укладов и движений путем развития зрительно-кинестетических ощущений.
6. Поэтапность. Начинают с тех звуков, артикуляция которых у ребенка более сохраняемая. Иногда звуки выбирают по принципу более простых моторных координаций, но обязательно с учетом структуры артикуляционного дефекта в целом, в первую очередь работают над звуками раннего онтогенеза.
7. При тяжелых нарушениях, когда речь полностью непонятна для окружающих, работа начинается с изолированных звуков и со слогов. Если речь ребенка относительно понятна и в отдельных словах он может произносить дефектные звуки правильно, работа начинается с этих «ключевых» слов. Во всех случаях необходима автоматизация звуков во всех контекстах и в различных речевых ситуациях.
8. У детей с поражением центральной нервной системы большое значение имеет предупреждение тяжелых нарушений звукопроизношения путем систематической логопедической работы в доречевом периоде.

2.2. ЭТАПЫ КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

Этапы работы:

I. Подготовительный.

Задачи: тщательная и всесторонняя подготовка учащегося к коррекционной работе.

- Вызвать интерес к логопедическим занятиям, потребность в них;
- Развитие слухового внимания, памяти, фонематического восприятия в играх и специальных упражнениях;
- Формирование и развитие артикуляционной моторики до уровня достаточности для звуков;
- Развитие мелкой моторики пальцев рук;
- Укрепление физического здоровья (консультации врачей, узких специалистов, при необходимости медикаментозное течение, массаж).

II. Формирование произносительных умений и навыков.

Задачи:

- устранение нарушений звукопроизношения;
- развитие умений и навыков дифференцировать звуки сходные артикуляции и акустики;

формирование практических умений и навыков пользования исправленной речью.

Виды коррекционной работы на данном этапе:

1. Постановка звуков;
2. Автоматизация каждого исправленного звука в слогах (прямых, обратных, со стечением), словах (в начале, середине и в конце слова), словосочетаниях и предложениях);
3. Дифференциация смешиваемых звуков в речи (в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях);
4. Автоматизация поставленных звуков в спонтанной речи.

III. Совершенствование фонематического восприятия и навыков звукобуквенного анализа и синтеза параллельно с коррекцией звукопроизношения.

IV. Развитие связной выразительной речи на базе правильно произносимых звуков.

2.3. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПЛАН КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

1. Предварительный этап

Задачи:

- развитие общей и речевой моторики;
- развитие ритма;
- развитие нижнерёберного и диафрагмального дыхания;
- развитие речевого дыхания и голоса (силы, интонационной выразительности);
- формирование и развитие артикуляторной моторики до уровня минимальной достаточности для постановки звуков; массаж органов артикуляции при необходимости;
- развитие мимики, массаж лица при необходимости.

2. Формирование произносительных умений и навыков:

- устранение дефектного звукопроизношения;
- автоматизация поставленных звуков;
- при необходимости дифференциация звуков, сходных артикуляционно и акустически.

3. Виды коррекционной работы:

1. Постановка звуков (нужное подчеркнуть)

Свистящие с с' _____ з з' _____ ц _____
Шипящие ш _____ ж _____ ч _____ щ _____
Соноры р р' _____ л л' _____
Другие звуки _____

Способы постановки: по подражанию, механический, смешанный

Комплексы артикуляционных упражнений:

- для свистящих: «Улыбка», «Заборчик», «Лопаточка», Желобок», «Почистим зубки», «Футбол»
- для шипящих: «Трубочка», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Грибок», «Погреем », «Фокус».
- для Р Р': «Болтушка», «Маляр», «Индюк», «Лошадка», «Грибок», «Барабанщик», «Гармошка», «Пулемёт».
- для Л Л': «Улыбка», « Лопаточка», «Накажем язычок».

2. Автоматизация звуков:

- в слогах,
- словах,
- предложениях,
- текстах

3. Дифференциация звуков:

А) предварительный этап

- восприятие каждого из смешиваемых звуков на слух;
- уточнение артикуляционного уклада;
- проговаривание в слогах, в словах, в предложениях.

Б) Слуховое и произносительное сопоставление смешиваемых звуков.

4. Введение исправленных звуков в самостоятельную речь ребёнка.

5. Совершенствование фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза параллельно с коррекцией звукопроизношения.

6. В пропедевтическом плане развитие лексико-грамматического строя и речи на базе правильно произносимых звуков.

Результаты логопедической работы – (положительные, слабоположительные)

Рекомендации _____

2.4. ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН ПОСТАНОВКИ И АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКА

2 раза в неделю. Количество часов зависит от сложности постановки звука и индивидуальных особенностей учащегося.

№	Тема занятия	Количество часов
Пропедевтика		
	Вводное занятие. Развитие ручной моторики	1
	Логопедический массаж	1
	Развитие артикуляционного аппарата	1
	Дыхательные упражнения	1
	Уточнение пространственно-временных представлений	1
	Строение речевого аппарата и его функция	1
	Звуки речи и буквы	1
	Разучивание артикуляционной гимнастики	1
Постановка и автоматизация звука (изолированно, в слогах, словах, предложениях)		
	Постановка звука	3-5
0	Закрепление произношения звука в прямых слогах	3-5
1	Автоматизация произношения в обратных слогах	2-3
2	Автоматизация произношения в словах (прямой слог)	2-3
3	Автоматизация произношения в словах (обратный слог)	2-3
4	Автоматизация в слогах со стечением согласных	2-3
5	Автоматизация звука в словах со стечением согласных	5

6	Автоматизация звука в сложных словах	5
7	Автоматизация звука в сложных словах со стечением согласных	5-7
8	Автоматизация звука в предложениях	5-7
9	Автоматизация звука в стихах	3-5
10	Автоматизация звука в чистоговорках	3-5
11	Автоматизация звука в тексте	3-5
12	Автоматизация звука в связной речи, скороговорках	3

3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА 1 ЭТАПА

Занятия по 1 этапу проводятся с учащимися начальных классов, имеющими логопедическое заключение: «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи», «Общее недоразвитие речи», «Недостатки чтения и письма, обусловленное ФФНр», «Несформированность (недостатки) письма и чтения, обусловленные ОНР».

3.1. ХАРАКТЕРИСТИКА УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 1-ГО КЛАССА С ЗПР

Звукопроизношение и фонематическое восприятие.

Не все дети с ЗПР имеют нарушения в произношении звуков; количество детей с нарушениями звукопроизношения примерно такое же, как в популяции. Чаще всего встречаются искажение сонорных звуков (более двух третей от всех звуковых нарушений), сигматизмы, межзубное произнесение звуков [с], [з], [ц].

У некоторых младших школьников могут сохраняться проявления инфантильной речи по типу легкого физиологического косноязычия, наблюдаться затруднения в произношении более сложных по звукослоговой структуре слов. Типичны нестойкость этих расстройств, их тесная зависимость в случае утомления.

При обследовании фонематического слуха обучающихся с дисграфией обращает на себя внимание их способность к различению оппозиционных звуков в составе слогов и слов, предъявляемых попарно (па-ба, палка-балка). При серийном предъявлении, даже когда ряд состоит из трех компонентов (па-ба-ба, палка-балка-балка), количество ошибок заметно возрастает. Это говорит о некотором недоразвитии фонематического слуха. Дети очень плохо выполняют задания, направленные на проверку сформированности фонематических представлений (придумать слова с заданным звуком, подобрать картинки, названия которых имеют заданный звук), что связано как с недоразвитием собственно фонематических процессов, так и с бедностью словарного запаса.

Звуковой анализ слова.

Недоразвитие фонематических процессов у данной категории детей затрудняет становление навыков звукового анализа. Им доступен, как правило, лишь самый легкий вид: выделение звука из слова в том случае, если звук стоит в сильной позиции. Наиболее доступно выделение гласного звука из начала слова под ударением (аист, окунь, утка). Для верного ответа нередко нужно прибегать к утрированному произношению слова с усилением голоса на выделяемом звуке. Встречаются ошибки при определении гласного в середине слова, даже если оно состоит из одного слога (мак, кот, суп, сыр).

Наибольшие трудности вызывает выделение безударного гласного к концу слова: вместо гласного звука дети выделяют целый слог (сум-ка). Трудно им и «оторвать» согласный от гласного в начале слова, если тот согласный взрывной [к,] [г]. Таким образом, характерная ошибка первоклассников при проведении звукового анализа – подмена его слоговым анализом.

Слоговой анализ слова.

При выполнении слогового анализа слова детям трудно различить понятия *слог* и *звук*, так как оба они обозначают часть слова. При расчленении слова на слоги некоторые сонорные звуки [л’], [н’], [м’], [р’], [й] дети воспринимают как слогообразующие, так как они

могут произноситься при звуке гласного звука. В таком случае слово руль будет делиться на два слога: ру-ль, так же как и ко-нь, ча-й.

Словарный запас.

Словарный запас поступающих в первый класс детей беден и мало дифференцирован. При рассматривании картинок, подобранных по определенным темам (цветы, деревья, посуда, одежда), они смешивают названия сходных предметов: блюдце путают с тарелкой, чашку с кружкой, майку с рубашкой. Неуверенно пользуются словами-обобщениями, смешивают их (овощи-фрукты, одежда-обувь, ягоды-фрукты). Им трудно выполнить задание на перечисление объектов, входящих в понятие более широкого объема: назвать, какие знают ягоды, фрукты, цветы и т. д. Как правило, дети называют не более одного-двух предметов. Выполняя задание назвать детенышей животных, затрудняются в тех случаях, когда слова не однокоренные (собака – щенок, лошадь – жеребенок, свинья – поросенок, корова – теленок, овца – ягненок).

Недифференцированность глагольного словаря выражается в названии одним словом различных действий, совершаемых разными субъектами: человек ходит, черепаха ходит, конь ходит, белка ходит. Крайне мало в речи первоклассников прилагательных: при обозначении цвета называют основные – белый, черный, красный, синий, зеленый, не знают оттенков: «Это не красный, а чуть красный (розовый)». Из оценочных прилагательных чаще всего употребляют слова хороший, плохой, а пространственные ограничения парой: большой – маленький.

Такая категория слов, как названия деталей предметов одежды (рукав, манжеты, воротник у платья), частей тела животных (панцирь, хобот, клюв), частей машины (кузов, кабина, руль), плохо усваиваются у детей с дисграфией. Не владеют дети и многими словами-обобщениями (транспорт, инструменты, насекомые, головные уборы), не знают названия месяцев и смешивают понятия времени года и месяцы.

Для устной речи второклассников с нарушением письма присущи ошибки словообразовательного характера (лошаденок, куренок, щененок), отсутствие разнообразных словообразовательных моделей, бедность в выборе приставок. Речь бедна синтаксическими конструкциями: чаще всего используются простые предложения с одним дополнением или обстоятельством. Встречаются ошибки в употреблении падежных форм и предлогов.

Существенные пробелы в сфере словообразования в устной речи вызывают затруднения на письме. Неумение третьеклассников образовывать новые слова, в том числе и однокоренные, не дает возможности проверять безударную гласную в корне и таким образом ведет к большому количеству ошибок.

Затруднения у детей по теме «Однокоренные слова» вызываются не только отставанием в области грамматических обобщений, но и в недостаточном овладении логическими операциями. Детям с дисграфией часто трудно установить смысловую связь между двумя родственными словами, если сходство значений не так явно выражено. Поэтому при попытке подбора родственных слов младшие школьники или совсем не выполняют задание, или подбирают слова по случайному внешнему сходству (гора – город). Но чаще всего подбор родственных слов они подменяют изменением слова по числам или падежам, называя ту или иную его форму (гора – горы – горой).

По количеству употребляемых в активном словаре слов у третьеклассников с дисграфией преобладают имена существительные, однако запас их не велик. Дети не знают многих общеупотребительных слов, смешивают названия сходных предметов (кружка – чашка, тарелка – блюдце), очень мало знают слов-названий различных цветов, одежды и предметов быта. Учащиеся младших классов не владеют многими родовыми понятиями (мебель, транспорт, ягоды). Так, при выполнении задания назвать одним словом группу однородных предметов дети часто выделяют их общий функциональный признак, выраженный глаголом (столы, стулья, диваны – чтобы сидеть; рубашки, брюки, платья – продают; одуванчики, розы, ромашки – растут). Часто используются слишком широкие родовые понятия (платье, пальто, юбка – вещи; яблоки, груши, сливы – еда).

Результаты обследования словообразовательных навыков учащихся четвертых классов с дисграфией показывают недостаточно сформированные практические умения и навыки в области словообразования. К моменту начала школьного обучения у части детей не угасает так называемое словотворчество, тогда как этап образования детских неологизмов в норме охватывает лишь дошкольное детство. Это говорит о том, что дети еще не умеют правильно сочетать морфемы в соответствии с нормами языка и правилами морфемной сочетаемости, часто неуверенно пользуются словообразовательными моделями, допускают ошибки при употреблении суффиксов и приставок. Особенно много ошибок при выполнении школьных заданий по образованию новых слов. Это, в свою очередь, ведет к обеднению словарного запаса и не помогает преодолеть аграмматизмы.

Грамматический строй и связная речь.

В устной речи обучающихся с дисграфией аграмматизмов меньше, чем у детей с ОНР. Они в основном правильно изменяют имена существительные по падежам, согласовывают прилагательные и глаголы с существительными в роде и числе. Но это кажущееся отсутствие ошибок связано, в первую очередь, с тем, что в речи детей мало прилагательных, безударные окончания произносятся неотчетливо, а самое главное, речь ограничивается бытовой тематикой, знакомой ребенку. При попытках же пересказа текста, составления рассказа по картинке количество ошибок в грамматическом оформлении фразы резко возрастает. Ошибки появляются не только в управлении, т. е. использовании падежных форм, но и в согласовании. Характерны ошибки – опускание предлогов, особенно *в*: «Живу Биробиджане», смешение предлогов *в* и *на* в винительном и предложных падежах, предлогов *с* и *из* в родительном падеже, *над* и *под* в творительном падеже, *под* и *из-под* (*под столом* – *из-под стола* воспринимается как *под столом* – *под стола*); употребление падежных форм (именительный и родительный падежи множественного числа), объективно трудных для различения всех вариантов окончаний и детям с нормальным речевым развитием.

Бедность словаря обусловлена низкой любознательностью обучающихся, недостаточным развитием интеллектуальных интересов, низкой осведомленностью, проявляемой в незнании многих общеупотребительных слов, слов-названий: цветов, деревьев, птиц, животных, слов-обобщений (транспорт, инструменты, насекомые, головные уборы), названий месяцев и понятий времена года и месяцы.

Большие затруднения у детей вызывают задания на понимание логико-грамматических оборотов речи, связанных с падежными формами. В таких оборотах окончания несут смысловую нагрузку и их изменение полностью меняет смысл высказывания: «Шоколадку купила Ира» или «Шоколадка купила Иру». Детям такие предложения кажутся одинаковыми.

К наиболее стойким аграмматизмам относятся ошибки согласования. Дети часто затрудняются отнести то или иное существительное к нужному роду. И даже если в устной речи таких ошибок может и не обнаружиться (просто безударные окончания звучат примерно одинаково), то на письме ошибки в согласовании прилагательных с существительным в роде – довольно частое явление. Трудности согласования глаголов с существительными аналогичны трудностям, возникающим при согласовании прилагательных.

Монологическая речь развивается с затруднениями в силу недостаточности словарного запаса, низкого уровня познавательной активности, удовлетворенности уровнем бытового общения. Ребенок не осознавая необходимости развивать эту сторону речи, обходится диалогической формой.

Письменная речь.

Трудности формирования навыка письма, с которыми столкнулись неготовые к обучению в школе первоклассники, остаются непреодоленными и во втором классе. Дети не владеют навыками последовательного звукобуквенного анализа слов сложной слоговой структуры. Им доступны простые формы звукового анализа: выделение первого звука, нахождение места звука в слове, исходя из трех позиций (в начале, середине, конце слова), а также последовательный звукобуквенный анализ слов типа *кот*. Особенно трудно детям установить соотношение между звуками и буквами в словах, имеющих несоответствие по

количеству звуков и букв: в словах с мягким знаком на конце и в середине слова, с йотированными гласными *я, е, ё, ю* в начале слова или после гласных и знаков *ь* и *ъ*.

Не овладев навыками письма в том объеме, в котором требуется, дети оказываются несостоятельными при написании слуховых диктантов и других письменных работ, предусмотренных программой. В их диктантах встречаются ошибки, указывающие на недостаточную сформированность навыков звукобуквенного анализа и синтеза: пропуски гласных букв в середине слова; недописывание гласных букв в конце слова; пропуски слогов; перестановки букв; вставка лишних букв; персеверации.

Достаточно много ошибок на замену и смешение букв. Постоянная замена одной буквы другой встречается не часто, обычно дети смешивают буквы, т. е. наряду с ошибочными написаниями бывает правильное, а также происходит двойная замена: например *с* на *ш*, *ш* на *с*.

Причины таких замен и смешений разные. Недостатки фонемного распознавания выражаются в ошибках на замену букв, обозначающих близкие по акустико-артикуляционному укладу звуки: смешение глухих и звонких согласных [п]-[б], [т]-[д], [к]-[г], [с]-[з], [ш]-[ж], [в]-[ф]; смешение свистящих и шипящих согласных [с]-[ш], [з]-[ж]; смешение аффрикат [ч]-[ц], [ч]-[щ], [щ]-[с]; смешение лабиализованных гласных *е-ю*; смешение твердых и мягких согласных звуков, на письме выражающееся в заменах букв *а-я, о-е, у-ю, ы-и*.

Довольно многочисленными бывают ошибки на смешение букв по кинетическому сходству: смешение гласных букв *о-а*, стоящих под ударением; смешение строчных букв *б-д, п-т, х-ж, л-м, н-ю, и-у, ч-ъ*; смешение прописных букв *Г-Р*.

Также замены и смешения вызваны близостью элементов сравниваемых графем и главное тем, что их написание начинается одинаково.

Контроль за двигательным актом во время письма осуществляют зрительный и кинестетический анализаторы. Но у младших школьников, не овладевших навыком письма должным образом, кинестезии еще не играют главной роли в предупреждении ошибок. Поэтому, написав первый элемент буквы, ребенок может далее ошибочно выбрать последующий элемент (*и-у, б-д*) или неправильно передать количество однородных элементов (*л-м, п-т*). Кроме ошибок на уровне буквы встречается много ошибок, связанных с недоразвитием словарного запаса: на правописание безударных гласных в корне слова, суффиксов и приставок.

К синтаксическим ошибкам, допускаемым в большом количестве второклассниками, относятся: отсутствие точки в конце предложения и прописной буквы в начале предложения; точки в ненужном месте; написание каждого предложения с новой строки.

В связи с недоразвитием пространственных представлений дети допускают ошибки на правописание предлогов и приставок.

Чтение.

К окончанию первого класса дети с недостатками письменной речи не овладевают навыком чтения в объеме, предусмотренном учебной программой. Часть из них не знают некоторых букв, медленно, по слогам читают слова даже простой слоговой структуры, допускают многочисленные ошибки (пропуски, перестановки букв и слогов). Из-за нарушения внимания наблюдается потеря строки, т. е. переходы на соседнюю строку. При чтении вслух отмечается наличие литературных (буквенных), а иногда вербальных (словесных) замен, создается впечатление угадывания, большой неуверенности при чтении. У детей быстро наступает утомление и увеличивается количество ошибок.

3.2. ЗАДАЧИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ 1 ЭТАПА

Цели: предупреждать неуспеваемость, обусловленную различными нарушениями устной и письменной речи; готовить к обучению грамоте.

Задачи:

1. Дать понятие о слове и предложении.

2. Обобщить сведения по звукобуквенному составу языка.
3. Уяснить смысловоразличительную роль фонемы.
4. Учить проводить звукобуквенный анализ слов с установлением соответствия между звуками и буквами.
5. Закрепить навыки деления слов на слоги, опираясь на знания о слогообразующей роли гласных букв.

3.3. ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

1 КЛАСС. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ – ФФНР. 64 ЧАСА

№	ТЕМА И СОДЕРЖАНИЕ	КОЛИЧЕСТВО ЧАСОВ	
		2 РАЗА В НЕД	3 РАЗА В НЕД
СЕНТЯБРЬ			
1	Развитие слухового и зрительного внимания и восприятия	2	3
2	Предложение, слово	1	1
3	Звуки. Речевые звуки	1	2
Октябрь			
4	Гласные звуки. Звуки а,о. Буквы а,о	1	1
5	Гласные звуки. Звуки у - о. Буквы у- о	1	1
6	Гласные звуки. Звуки ы-и. Буквы ы-и	1	1
7	Деление слов на слоги. Дифференциация понятий слово, слог	3	4
8	Ударение	1	1
9	Согласные звуки (и пройденные в классе буквы)	1	1
Ноябрь			
10	Твёрдые, мягкие согласные	1	1
11	1й способ обозначения мягкости согласных на письме (я, ё, и, е, ю)	1	3
12	2й способ обозначения мягкости согласных на письме – ь	1	2
13	Звонкие и глухие согласные	1	1
14	Звуки п-п'. Буква п-п	1	1
15	Звуки б-б'. Буква б-б	1	1
Декабрь			
16	Дифференциация п-б (п'-б'). Буквы п, б	2	2
17	Звуки т-т'. Буква т-т	1	1
18	Звуки д-д'. Буква д-д	1	1
19	Дифференциация звуков д-т (д'-т'). Буквы т, д, т, д	2	2
20	Звуки к-к'. Буква к, к	1	2
21	Звуки г-г'. Буква г, г	1	2
Январь			
22	Дифференциация г-к (г'-к'). Буквы к, г, к, г	1	1
23	Звуки в-ф (в'-ф'). Буквы в, в, ф, ф	1	1
24	Дифференциация в-ф, в'-ф'. Буквы в, в, ф, ф	2	2
25	Звуки с-с'. Буква с, с	1	2
Февраль			
26	Звуки з-з'. Буква з, з	1	1
27	Дифференциация з-с (з'-с'). Буквы з, с, з, с	1	1
28	Звук ш. Буква ш, ш	1	2
29	Звук ж. Буква ж, ж	1	2
30	Дифференциация ж-ш. Буквы ж, ш, ж, ш	2	3
Март			

31	Звуки ш-с. Буквы ш-с, ш-с	2	2
32	Дифференциация з-ж. Буквы з-ж, ж-з	2	2
33	Звуки л-л'. Буква л, л	1	1
34	Звуки р-р'. Буква р, р	1	1
Апрель			
35	Дифференциация л'-р' (л-р). Буквы л, л, р, р	2	2
36	Звук ч. Буква ч, ч	1	1
37	Дифференциация ч-т'. Буквы ч, ч, т, т	1	1
38	Звук щ. Буква щ, щ	1	1
39	Дифференциация щ-ч. Буквы ч, ч, щ, щ	2	2
40	Звук ц. Буква ц	1	
Май			
41	Дифференциация ц-с	1	1
42	Дифференциация ц-т	1	2
43	Дифференциация ц-ч	1	3
44	Итоговое занятие. Контрольный диктант	1	1

3.4. ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

№	Тема занятия	Словарь	Грамматический строй	Примечания
Сентябрь				
1	Развитие слухового и зрительного внимания и восприятия			Беседа о поведении
2	Развитие слухового и зрительного внимания и восприятия	Школьные принадлежности	Местоимения мой, моя	
3	Развитие слухового и зрительного внимания и восприятия	Фрукты-овощи	Антонимы	Игра «Скажи наоборот»
4	Звуки	Птицы	Предложение	
5	Гласные звуки и буквы	Погода	Согласование глагола с именем существительным	
ОКТАБРЬ				
6	Гласные звуки и буквы. Звуки и буквы А-О	Насекомые	Согласование глагола с именем существительным	
7	Звук и буква И и	Звери	Согласование прилагательного с именем существительным	
8	Звук и буква ы	Плоды и семена	Согласование прилагательного с именем существительным	
9	Звук и буква Ы-И	Город	Именительный падеж	
10	Звук и буква У у	Обувь	Дательный падеж	Кому что?
11	Дифференциация звуков О-У в слогах, словах	Деревья	Родительный падеж	Игра «У кого чего много?»
12	Дифференциация звуков О-У в словосочетаниях, предложениях	Обитатели зоопарка	Родительный падеж	Игра «Кто детёныш кого?»
13	Слоговой состав слова.	Животные	Согласование глагола с	

	Деление двусложных слов на слоги		именем существительным	
14	Слоговой состав слова. Деление трёхсложных слов на слоги	Профессии	Винительный падеж	
15	Слоговой состав слова. Слогообразующая роль гласного	Зоопарк	Родительный падеж	Игра «Кого я видел?»
НОЯБРЬ				
16	Ударение. Ударный слог. Ударная гласная	Осень	Родительный падеж	Игра «У кого чего много»
17	Ударные и безударные гласные	Огород	Дательный падеж	
18	Согласные звуки и буквы	Инструменты	Дательный падеж	Игра «кому нужны эти инструменты»
19	Твёрдые и мягкие согласные	Лес	Творительный падеж	
20	Мягкий согласный в слове	Мебель	Предлог на	
21	Звонкие и глухие согласные	Лес	Предлоги за, между, перед	
22	Звонкие и глухие согласные	Домашняя птица	Предлог в, на	
ДЕКАБРЬ				
23	Звуки П-П', буква П	Имена	Предлог с, со	
24	Звуки Б-Б', буква Б	Цирк	Состав простого предложения	
25	Дифференциация звуков Б-П в слогах, словах	Посуда	Предлог из	
26	Дифференциация звуков Б-П в словосочетаниях, предложениях	Продукты питания	Предлоги из, с	
27	Звуки Т-Т', буква Т	Дом	Предлоги за, из-за	
28	Звуки Д-Д', буква Д	Мебель	Предлоги над, под	
29	Дифференциация звуков Т-Д в слогах, словах	Обувь	Предлог под	
30	Дифференциация звуков Т-Д в словосочетаниях, предложениях	Одежда	Предлоги в, на, с, из	
ЯНВАРЬ				
31	Звуки К-К', буква К	Домашние животные	Согласование глагола с именем существительным	
32	Звуки Г-Г', буква Г	Зоопарк	Согласование прилагательного с именем существительным	
33	Дифференциация звуков Г-К в слогах, словах	Зимние забавы	Согласование прилагательного с именем существительным	
34	Дифференциация звуков Г-К в словосочетаниях, предложениях	Предметы личного пользования	Согласование глагола с именем существительным	

35	Звуки С-С', буква С	Семья	Уменьшительно-ласкательные суффиксы	
36	Звуки З-З', буква З	Игрушки	Признаки предмета	
ФЕВРАЛЬ				
37	Дифференциация звуков С-З в слогах, словах	Зима	Родственные слова	
38	Дифференциация звуков С-З в словосочетаниях, предложениях	Транспорт	Согласование глагола с именем существительным	
39	Звук Ш, буква Ш	Одежда	Предлоги в, на, с, из	
40	Звук Ж, буква Ж	Насекомые	Предлоги в, на, с, из	
41	Дифференциация звуков Ж-Ш в слогах, словах	Зоопарк	Согласование прилагательного с именем существительным	
42	Дифференциация звуков Ш-Ж в словосочетаниях, предложениях	Зоопарк	Уменьшительно-ласкательные суффиксы	
МАРТ				
43	Дифференциация звуков С-Ш в слогах, словах	Птицы	Наречия высоко, низко, вверх	
44	Дифференциация звуков С-Ш в словосочетаниях, предложениях	Птицы	Уменьшительно-ласкательные суффиксы	
45	Дифференциация звуков З-Ж в слогах, словах	Головные уборы	Согласование прилагательных с именем существительным	
46	Дифференциация звуков З-Ж в словосочетаниях, предложениях	Зима	Родственные слова	
47	Звуки Р-Р', буква Р	Стройка	Суффиксы для обозначения профессий	
48	Звуки Л-Л', буква Л	Инструменты	Родственные слова	
49	Дифференциация звуков Р-Л в слогах, словах	Рыбы	Уменьшительно-ласкательные суффиксы	
50	Дифференциация звуков Р-Л в словосочетаниях, предложениях	Музыкальные инструменты	Суффиксы для обозначения профессий	
АПРЕЛЬ				
51	Звуки Ч, буква Ч	Посуда	Уменьшительно-ласкательные суффиксы	
52	Дифференциация звуков Ч-Т' в слогах, словах	Животные	Уменьшительно-ласкательные суффиксы	
53	Дифференциация звуков Ч-Т' в словосочетаниях, предложениях	Овощи	Согласование глагола прошедшего времени с существительным в роде	
54	Звук Щ, буква Щ	Еда	Приставки и предлоги пространственного значения	
55	Дифференциация звуков	Детёныши	Суффиксы для обо-	

	Щ-Ч в слогах, словах	животных	значения названий детёнышей	
56	Дифференциация Щ-Ч в словосочетаниях, предложениях	Профессии	Суффиксы -чик-, -щик-	
57	Дифференциация Щ-С' в слогах, словах	Семья	Приставки и предлоги пространственного значения	
58	Дифференциация Щ-С' в словосочетаниях, предложениях	Весна	Сложные слова со словом вода	
МАЙ				
59	Звук Ц, буква Ц	Цветы	Падежные окончания имён существительных	
60	Дифференциация Ц-С	Растения	Согласование глагола с именем существительным	
61	Дифференциация звуков Ц-Т'	Лекарственные растения	Согласование прилагательного с именем существительным	
62	Дифференциация звуков Ц-Ч	Лето	Суффиксы	
63	Контрольный диктант			

3.5. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ КОРРЕКЦИОННОЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ 1-Х КЛАССОВ

Учащиеся должны знать:

- конструкцию предложения;
- основное отличие звука от буквы;
- звукобуквенный анализ и синтез слов;
- слоговой анализ слова.

Учащиеся должны уметь:

- вычленять звуки из слова, правильно их произносить;
- отличать гласные звуки и буквы от согласных;
- распознавать и дифференцировать парные, сонорные, свистящие и шипящие согласные звуки и буквы;
- обозначать на письме мягкость согласных звуков гласными буквами е, ё, и, ю, я;
- делить слово на слоги;
- выделять в слове ударный слог;
- правильно записывать предложения – употреблять прописную букву в начале, точку в конце предложения;
- пересказывать несложные тексты.

4. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА 1 ЭТАПА 2 КЛАСС

4.1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОБУЧАЮЩИХСЯ

Уровень развития устной речи второклассников с дисграфией достаточен для бытового общения. Звукопроизношение не характеризуется грубыми искажениями и заменами, нарушений в произношении звуков не больше, чем у второклассников массовых классов. Главным образом, встречаются фонетические дефекты (ротацизмы, ламбдацизмы, сигматизмы). У части детей наблюдаются затруднения в произношении более сложных по звуко-слоговой структуре слов. Отличие устной речи младших школьников с дисграфией от нормально развивающихся сверстников выражается в некоторой смазанности артикуляции, в связи с чем речь носит неотчетливый характер. У многих детей, к тому же, имеются некоторые расстройства голоса: у части детей наблюдается тихий, слабо модулированный голос, другие дети не могут произвольно регулировать силу голоса и говорят слишком громко.

Фонематический слух.

При обследовании фонематического слуха второклассников с дисграфией обращает на себя внимание способность детей к различению оппозиционных звуков в составе слогов и слов, предъявляемых попарно (па-ба, палка-балка). При серийном предъявлении, даже когда ряд состоит из трех компонентов (па-ба-ба, палка-балка-балка), количество ошибок резко возрастает. Это говорит о некотором недоразвитии фонематического слуха. Задания, направленные на проверку сформированности фонематических представлений (придумать слова с заданным звуком, подобрать картинки, названия которых содержат заданный звук) выполняются детьми очень плохо, что связано как с недоразвитием собственно фонематических процессов, так и с бедностью словарного запаса детей с дисграфией.

Словарный запас и грамматический строй речи.

Бедность словаря детей с нарушениями письма обусловлена их низкой любознательностью, недостаточным развитием интеллектуальных интересов. Детей характеризует низкая осведомленность, которая проявляется в незнании многих общеупотребительных слов, слов-названий цветов, деревьев, животных, птиц и других категорий слов, входящих в активную речь нормально развивающихся сверстников. Не владеют дети описываемой категории и многими словами-обобщениями (транспорт, инструменты, насекомые, головные уборы), не знают названий месяцев и смешивают понятия «времена года» и «месяцы».

Для устной речи второклассников с нарушениями письма присущи ошибки словообразовательного характера («лошаденок», «куренок», «щененок»), отсутствие разнообразных словообразовательных моделей, бедность в выборе приставок. Речь не богата и синтаксическими конструкциями: чаще всего используются простые предложения с одним дополнением или обстоятельством. Встречаются ошибки в употреблении падежных форм и предлогов.

Письменная речь.

Письмо.

Трудности формирования навыка письма, с которыми столкнулся не готовый к обучению в школе первоклассник, остаются непреодоленными и во втором классе. Дети не владеют навыками последовательного звукобуквенного анализа слов сложной звуко-слоговой структуры. Им доступны простые формы звукового анализа: выделение первого звука, нахождение места звука, исходя из трех позиций (начало, середина, конец слова), а также последовательный звукобуквенный анализ слов типа кот. Особенно трудно детям установить соотношение между звуками и буквами в словах, имеющих несоответствие по количеству звуков и букв: в словах с мягким знаком на конце и в середине слова, с йотированными гласными я, е, ё, в начале слова или после гласных и ь и ъ.

В результате имеющихся трудностей дети не овладевают навыками письма в том объеме, какой требуется в первом массовом классе, оказываются несостоятельными при написании слуховых диктантов и других письменных работ, предусмотренных программой. В их диктантах встречаются ошибки, указывающие на недостаточную сформированность навыков звукобуквенного анализа и синтеза:

- пропуски гласных букв в середине слова;
- недописывание гласных букв на конце слова;
- пропуски слогов;
- перестановки букв;
- вставка лишних букв;
- персеверации.

Кроме данной группы ошибок, в письменных работах второклассников с дисграфией встречается достаточно много ошибок на замену и смешение букв. Постоянная замена одной буквы другой встречается не часто, обычно дети смешивают буквы (то есть наряду с ошибочным написанием бывает правильное, а также происходит двойная замена: то с на ш, то ш на с, например).

Причины таких замен и смешений разные. Недостатки фонемного распознавания выражаются в ошибках на замену букв, обозначающих близкие по акустико-артикуляционному укладу звуки:

- смешение глухих и звонких согласных п-б, т-д, к-г, с-з, ш-ж, в-ф;
- смешение свистящих и шипящих согласных с-ш, з-ж
- смешение аффрикат ч-ц, ч-щ, щ-с;
- смешение лабиализованных гласных е-ю;
- смешение твердых и мягких согласных звуков, на письме выражающееся в заменах гласных букв а-я, о-е, у-ю, ы-и.

Довольно многочисленными бывают ошибки на смешение букв по кинетическому сходству:

- смешение гласных букв о-а, стоящих под ударением;
- смешение строчных букв б-д, п-т, х-ж, л-м, н-ю, и-у, ч-ъ;
- смешение прописных букв г-р.

Такие замены и смешения вызваны близостью элементов сравниваемых графем и, главное, тем, что их написание начинается одинаково. Контроль за двигательным актом во время письма должны осуществлять зрительный и кинестетический анализаторы. Но у младших школьников, не овладевших навыком письма должным образом, кинестезии еще не играют главной роли в предупреждении ошибок. Поэтому, написав первый элемент буквы, ребенок может далее ошибочно выбрать последующий элемент (и-у, б-д) или неправильно передать количество однородных элементов (л-м, п-т). Причиной таких ошибок И. Н. Садовникова считает неправомерное введение безотрывного письма с первых недель первого класса.

Коррекция ошибок данного типа осуществляется при помощи упражнений, направленных на развитие пространственных представлений учащихся.

Кроме ошибок на уровне буквы в письменных работах учащихся с дисграфией второго класса встречается много ошибок, связанных с недоразвитием словарного запаса: на правописание безударных гласных в корне слова, на правописание суффиксов и приставок.

К синтаксическим ошибкам, допускаемым в большом количестве учениками 2 класса, относятся:

- отсутствие точки в конце предложения;
- отсутствие заглавной буквы в начале предложения;
- точка не на нужном месте;
- написание каждого предложения с новой строчки.

В связи с недоразвитием пространственных представлений дети допускают ошибки на правописание предлогов и приставок.

Чтение.

К концу первого класса дети с недостатками письменной речи не овладевают навыком чтения в объеме, предусмотренном учебной программой. Многие не знают некоторых букв, медленно, по слогам читают слова даже простой слоговой структуры, допускают многочисленные ошибки (пропуски букв, перестановки букв и слогов). Из-за нарушения внимания наблюдается потеря строки, то есть переходы на соседнюю строчку. При чтении вслух отмечается наличие литеральных (буквенных), а иногда вербальных (словесных) замен, создается впечатление угадывания, большой неуверенности при чтении. У детей быстро наступает утомление и увеличивается количество ошибок.

4.2. ЗАДАЧИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Логопедическое заключение: «Недостатки чтения и письма, обусловленные НВОНР, ФФН речи».

Цель: коррекция устной и письменной речи учащихся 2-х классов.

Задачи.

1. Восполнить пробелы в развитии звуковой стороны речи, как основы по устранению нарушений письма и чтения.
2. Скорректировать дефекты произношения.
3. Сформировать полноценные фонематические процессы; представления о звуко-буквенном составе слова; навыки анализа и синтеза звуко-слогового состава слова.
4. Учить детей связно и последовательно излагать суть выполняемого задания, отвечать на вопросы в точном соответствии с инструкцией, заданием, используя усвоенную терминологию, составлять развёрнутое связное высказывание о последовательности выполнения учебного задания.
5. Формировать предпосылки к восприятию определённых орфограмм, правописание которых связано с полноценными представлениями о звуковом составе слова.
6. Формировать навыки учебного конструирования элементарного высказывания с адекватным использованием вышперечисленных учебных терминов.
7. Уточнение и активизация имеющегося словарного запаса и уточнение конструкции простого предложения.

Основные направления работы.

1. Развитие звуковой стороны речи. Развитие фонематического восприятия (дифференциации фонем) с опорой на речеслуховой, речедвигательный зрительный и другие анализаторы. Развитие фонематического, слогового анализа и синтеза.

- а) Уточнение произносительного и слухового образа каждого из смешиваемых звуков:
- уточнение артикуляции и звучания звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения;
 - выделение его на фоне слога;
 - определение наличия и места в слове (начало, середина, конец);
 - определение места звука по отношению к другим (какой по счету звук, после какого звука произносится, перед каким звуком слышится в слове);
 - выделение его из предложения, текста.

б) Сопоставление смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков осуществляется в той же последовательности, что и работа по уточнению слуховой и произносительной характеристики каждого звука. Однако основная цель — их различение, поэтому речевой материал включает слова со смешиваемыми звуками.

В процессе работы каждый из звуков соотносится с определенной буквой. Большое место занимают письменные упражнения, закрепляющие дифференциацию звуков.

Примечание. В том случае, если у ребенка присутствуют нарушения фонетической стороны речи, устранению акустической (артикуляторно-акустической) дисграфии предшествует работа по коррекции звукопроизношения. На начальных этапах работы рекомендуется исключить проговаривание, так как оно может вызвать ошибки на письме.

2. Развитие лексического запаса и грамматического строя речи:

- развитие языкового анализа и синтеза (умение определять количество, последовательность и место слов в предложении): придумывание предложений по сюжетным картинкам и определение в нем количества слов; придумывание предложений с определенным количеством слов; распространение предложения; составление графических схем предложения; определение места слов в предложении; выделение предложения из текста с определенным количеством слов и т.д.;

- уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса как путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, так и за счет развития у детей умения активно пользоваться различными способами словообразования;

- уточнение значения используемых синтаксических конструкций; дальнейшее развитие и совершенствование грамматического оформления речи путем овладения детьми словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями предложений различных синтаксических конструкций.

3. Формирование связной речи:

- развитие навыков построения связного высказывания; программирование смысла и смысловой культуры высказывания;

- установление логики (связности, последовательности), точное и четкое формулирование мысли в процессе подготовки связного высказывания; отбор языковых средств, адекватных смысловой концепции, для построения высказывания в тех или иных целях общения (доказательство, рассуждение, передача содержания текста, сюжетной картины).

4. Развитие и совершенствование психологических предпосылок к обучению:

- устойчивости внимания;

- наблюдательности (особенно к языковым явлениям);

- способности к запоминанию;

- способности к переключению;

- навыков и приемов самоконтроля;

- познавательной активности;

- произвольности общения и поведения.

5. Формирование полноценных учебных умений:

- планирование предстоящей деятельности (принятие учебной задачи; активное осмысление материала; выделение главного, существенного в учебном материале; определение путей и средств достижения учебной цели);

- контроль за ходом своей деятельности (от умения работать с образцами до умения пользоваться специальными приемами самоконтроля);

- работа в определенном темпе (умение быстро и качественно писать, считать; проводить анализ, сравнение, сопоставление и т.д.);

- применение знаний в новых ситуациях;

- анализ, оценка продуктивности собственной деятельности.

6. Развитие и совершенствование коммуникативной готовности к обучению:

- умения внимательно слушать и слышать учителя-логопеда, не переключаясь на посторонние воздействия; подчинять свои действия его инструкциям (т.е. занять позицию ученика);

- умения понять и принять учебную задачу, поставленную в вербальной форме;

- умения свободно владеть вербальными средствами общения в целях четкого восприятия, удержания и сосредоточенного выполнения учебной задачи в соответствии с полученной инструкцией;

- умения целенаправленно и последовательно (в соответствии с заданием, инструкцией) выполнять учебные действия и адекватно реагировать на контроль и оценки учителя-логопеда.

7. Формирование коммуникативных умений и навыков, адекватных ситуации учебной деятельности:

- ответы на вопросы в точном соответствии с инструкцией, заданием;
- ответы на вопросы по ходу учебной работы с адекватным использованием усвоенной терминологии;
- ответы двумя-тремя фразами по ходу и итогам учебной работы (начало формирования связного высказывания);
- применение инструкции (схемы) при подготовке развернутого высказывания по ходу и итогам учебной работы;
- употребление усвоенной учебной терминологии в связных высказываниях;
- обращение к учителю-логопеду или товарищу по группе за разъяснением;
- пояснение инструкции, учебной задачи с использованием новой терминологии;
- развернутый отчет о последовательности выполнения учебной работы, подведение итогов занятия;
- формулирование задания при выполнении коллективных видов учебной работы;
- проведение дифференцированного опроса и оценка ответов своих товарищей (в роли руководителя различных видов учебной работы);
- соблюдение речевого этикета при общении (обращение, просьба, диалог: «Скажите, пожалуйста», «Спасибо», «Будьте любезны» и т.п.);
- составление устных связных высказываний

4.3. ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ 1 КОРРЕКЦИОННОГО ЭТАПА. 2 КЛАСС

№	ТЕМА ЗАНЯТИЯ	КОЛИЧЕСТВО ЧАСОВ	
		2 РАЗА В НЕД.	3 РАЗА В НЕД.
СЕНТЯБРЬ			
1	Строение речевого аппарата и его функции. Речь и предложение	1	2
2	Речь. Предложение. Слово. Дифференциация понятий	1	2
3	Звуки и буквы. Дифференциация понятий	2	2
Октябрь			
4	Гласные звуки	2	3
5	Обозначение гласных звуков буквами. Гласные первого и второго ряда	1	2
6	Слоговой состав слова. Деление слов на слоги	3	3
7	Ударение	1	4
Ноябрь			
8	Согласные звуки и буквы. Твёрдые и мягкие согласные	1	3
9	1й способ обозначения мягкости согласных на письме (я, ё, и, е, ю)	2	3
10	2й способ обозначения мягкости согласных на письме – ь	3	3
Декабрь			
11	Звонкие и глухие согласные	2	3
12	Дифференциация звуков б-п, б'-п', буквы б, п	2	3
13	Дифференциация звуков в-ф, в'-ф', буквы в, ф	2	3
14	Дифференциация звуков г-к, г'-к', буквы г, к	2	3
Январь			
15	Дифференциация звуков д-т, д'-т', буквы д, т	1	1
16	Дифференциация звуков ж-ш, буквы ж, ш	2	3
17	Дифференциация звуков з-с, з'-с', буквы з, с	2	3
Февраль			

18	Дифференциация звуков с-ш, буквы с, ш	2	3
19	Дифференциация звуков р-л, р'-л'. Буквы р, л	2	3
20	Дифференциация звуков ч-щ, буквы ч. Щ	2	2
21	Дифференциация звуков с-ц, буквы с, ц	2	3
Март			
22	Дифференциация звуков ц-т. Буквы ц, т	2	2
23	Дифференциация звуков ч-ц, буквы ч, ц	2	4
Апрель			
24	Дифференциация звуков ч-т', буквы ч, т	1	1
25	Дифференциация букв по кинетическому сходству б-д (по необходимости)	2	2
26	Дифференциация букв и-ш	2	2
27	Дифференциация букв п-т	2	2
28	Дифференциация букв л-м	2	2
Май			
29	Дифференциация букв ц-щ	1	2
30	Дифференциация букв ш-щ	1	2
31	Дифференциация букв о-а	2	2

4.4. ТРЕБОВАНИЯ К ЗНАНИЯМ И УМЕНИЯМ УЧАЩИХСЯ 2 КЛАССОВ

Учащиеся должны знать:

- гласные и согласные звуки и буквы, их признаки;
- гласные ударные и безударные;
- согласные твердые и мягкие, глухие и звонкие;
- названия предметов по различным лексическим темам;
- структуру предложения.

Учащиеся должны уметь:

- правильно ставить вопрос к слову и по вопросу определять слова, обозначающие предмет, его признак, действие;
- буквы, имеющие близкие по акустико-артикуляционному укладу звуки;
- буквы, имеющие близкие по кинетическому укладу звуки;
- сонорные звуки и буквы;
- парные согласные;
- обозначать на письме мягкость согласных гласными буквами второго ряда и буквой ь;
- писать отдельно предлоги со словами;
- правильно записывать предложения: употреблять прописную букву в начале предложения, ставить точку, восклицательный или вопросительный знак в конце предложения.

5. КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА 2 ЭТАПА

5.1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССА (НЕДОСТАТКИ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА, ОБУСЛОВЛЕННЫЕ НВОНР)

Словарь.

По количеству употребляемых в активном словаре слов у третьеклассников с дисграфией преобладают имена существительные, но при этом их запас невелик. Дети не знают многих общеупотребительных слов, смешивают названия сходных предметов (кружка - чашка, тарелка - блюдец), очень мало знают слов-названий различных цветов, деревьев, одежды и предметов быта. Учащиеся младших классов не владеют многими родовыми понятиями (мебель, транспорт, ягоды). Так, при выполнении задания назвать одним словом

группу однородных предметов, дети часто называют общий функциональный признак этих предметов, выраженный глаголом (столы, стулья, диваны - чтоб сидеть; рубашки, брюки, платья - продают, одуванчики, розы, ромашки - они растут). Часто используются слишком широкие родовые понятия (платье, пальто, юбка - вещи; яблоки, груши, сливы - еда).

В словарном запасе младших школьников с дисграфией обращает на себя внимание почти полное отсутствие имен прилагательных, за исключением прилагательных, обозначающих цвет. Подбирая определения к предметам, дети пользуются исключительно характеристиками по цвету. Кроме этого используются прилагательные, обозначающие размер, а из оценочных – плохой и хороший.

Также очень беден глагольный словарь. Сходные действия, как правило, называют одним словом (белка ходит, черепаха ходит, конь ходит). Дети редко пользуются приставками для обозначения оттенков действия или употребляют одну приставку.

Грамматический строй.

В устной и письменной речи младших школьников рассматриваемой группы встречается много ошибок, связанных со словоизменением основных частей речи – так называемые аграмматизмы.

В устной речи встречаются ошибки, связанные с усвоением грамматического строя языка, особенно в части вариантов и исключения из правил. Так при словоизменении имен существительных в единственном числе, дети часто неправильно употребляют падежные окончания, пользуясь только одним из нескольких вариантов (был в лесе). Часты смешения предлогов, употребляющихся с одним падежом (слез из дерева). Не различают дети форм родительного и винительного падежей неодушевленных существительных. Особенно много ошибок встречается при попытках образования множественного числа существительных в именительном и родительном падежах. В данном случае выбираются наиболее употребительные окончания и распространяются на все слова (креслы, столы, дома) или окончания смешиваются, в таком случае встречаются и правильные и ошибочные формы.

Большие затруднения вызывают у детей задания на понимание логико-грамматических оборотов речи, связанных с падежными формами. В таких оборотах окончания несут на себе смысловую нагрузку и изменения окончания полностью меняет смысл высказывания: «Конфету купила Ира. или Конфета купила Иру.» Детям такие предложения кажутся одинаковыми.

Результаты обследования словообразовательных навыков у них недостаточно сформированы сформированы практические умения и навыки в области словообразования. У части детей к моменту обучения не угасает так называемое словотворчество (неадекватное использование тех или иных фонем при образовании слов, приводящее к детским неологизмам вроде «накомпотился»), тогда как этап образования детских неологизмов в норме охватывает лишь дошкольное детство. Наличие словотворчества показывает, что дети еще не умеют правильно сочетать морфемы в каждом случае в соответствии с нормами языка и правилами морфемной сочетаемости. В процессе усвоения родного языка ребенок постепенно овладевает этими нормами и безошибочно начинает употреблять сходные суффиксы и приставки с нужными корнями к моменту поступления в школу. Дети с дисграфией и в школьном возрасте часто неуверенно пользуются словообразовательными моделями, допускают ошибки при употреблении суффиксов и приставок. Особенно много ошибок обнаруживается, когда школьники выполняют задания по образованию новых слов. В условиях разговорно-бытовой речи не всегда можно заметить несостоятельность в данной сфере речевой деятельности, так как дети предпочитают пользоваться словами без суффиксов и приставок. Это, в свою очередь, ведет к обеднению словарного запаса и не помогает преодолевать аграмматизм в области словообразования, так как без практики, без упражнений речевые умения не будут совершенствоваться.

Существенные пробелы в сфере словообразовании в устной речи способствуют затруднениям на письме. Неумение образовывать новые слова, в том числе и однокоренные, не дает возможность проверять безударную гласную в корне и таким образом ведет к большому количеству ошибок.

Что касается темы «однокоренные слова», то затруднения у детей вызываются не только отставанием в области грамматических обобщений, но и недостаточным овладением логическими операциями. При объединении слов в группу однокоренных надо опираться не только на внешнее сходство в буквенном составе, то есть на смысл слов. Детям с дисграфией часто трудно установить смысловую связь между двумя родственными словами, если сходство значений не так явно выражено. Поэтому при попытке подбора родственных слов младшие школьники или совсем не выполняют задание, или подбирают слова по случайному внешнему сходству (гора – город). Но чаще всего они подменяют подбор родственных слов изменением слова по числам или падежам, называя ту или иную форму слова (гора-горы-горой)

5.2. ЗАДАЧИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Логопедическое заключение: «Недостатки чтения и письма, обусловленные НВОНР».

Цель: Коррекция устной и письменной речи учащихся 3-х классов. Формирование лексико-грамматического строя.

Логопедическая программа коррекции пробелов в развитии лексико-грамматического строя речи учащихся с нарушениями письменной речи включает в себя следующие разделы:

- словоизменение имен существительных;
- согласование имен прилагательных и глаголов с именами существительными;
- словообразование основных частей речи;
- лексика и фразеология.

Весь материал распределен по учебным четвертям. В каждой четверти рассматривается один раздел программы.

Задачи:

1. Восполнение пробелов в формировании лексического запаса и грамматического строя речи.
2. Уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса путём накопления новых слов (различных частей речи), знакомства с различными способами словообразования и словоизменения, усвоения значений синтаксических конструкций.
3. Уточнение, развитие и дальнейшее совершенствование грамматического оформления речи путём овладения навыками построения предложений различных синтаксических конструкций, а также за счёт усвоения способов связи слов в предложении (согласование, предложное и беспредложное управление).
4. Развитие абстрактного и логического мышления, слухового и зрительного внимания, восприятия, образного мышления, памяти.
5. Совершенствование навыков организации учебной деятельности.

5.3. ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ 2 КОРРЕКЦИОННОГО ЭТАПА. 3 КЛАСС.

№	ТЕМА ЗАНЯТИЯ	КОЛИЧЕСТВО ЧАСОВ	
		2 РАЗА В НЕД.	3 РАЗА В НЕД.
СЕНТЯБРЬ			
1	Повторение материала 1-го периода работы. Слоговой, звуко-буквенный анализ слов	2	2
2	Предложение. Слово	1	2
3	Слово. Значение слова	1	2
Октябрь			
4	Корень слова	1	3

5	Родственные слова	2	3
6	Подбор однокоренных слов	2	3
7	Выделение корня, выяснение его значения	2	2
8	Закрепление темы	1	1
Ноябрь			
9	Суффиксы. Образование слов с помощью суффиксов	2	3
10	Уменьшительно-ласкательные суффиксы – -ик-, -ок-, -ёк-, -чик-, -к-, -ечк-, -очк-, -ичк-, -ышк-(-ишк-), -ушк-(-юшк-)	2	3
11	Суффиксы для обозначения профессий -ист-, -тель-, -щик-, -чик, -ник-, -ик-, ант-(-янт-), -ор-, -ёр-, -ак-(-як-), -ар-(-яр-), -арь-	2	3
Декабрь			
12	Суффиксы для обозначения лиц женского пола -к-, -ниц-, -чиц-, -щиц-, -иц-, -ш-, -их-	1	2
13	Суффиксы для обозначения названий детёнышей животных и птиц – онок- (-ёнок), -ата- (-ята)	2	2
14	Суффиксы, обозначающие оттеночное значение	1	2
15	Суффиксы прилагательных	2	2
16	Суффиксы глаголов	1	2
17	Закрепление темы	1	2
Январь			
18	Приставка. Образование слов с помощью приставок	1	2
19	Приставки пространственного значения	1	1
20	Приставки временного значения	1	1
21	Дифференциация приставок, сходных по буквенному составу и значению	1	2
22	Закрепление темы «Приставка»	1	1
Февраль			
23	Сложные слова. Образование сложных слов	2	3
24	Закрепление темы «Состав слова»	1	2
25	Предлоги	1	2
26	Предлоги, обозначающие место и отвечающие на вопрос где?	1	2
27	Предлоги, обозначающие направление и отвечающие на вопрос куда?	1	1
28	Дифференциация предлогов и приставок	2	2
Март			
29	Закрепление темы «Приставки и предлоги»	1	1
30	Синонимы. Общее понятие о синонимах	1	2
31	Синонимы-существительные	1	2
32	Синонимы-прилагательные	1	1
33	Синонимы-глаголы	1	1
Апрель			
34	Антонимы. Понятие об антонимах	1	2
35	Антонимы-существительные	1	2
36	Антонимы-прилагательные	1	1
37	Антонимы-глаголы	1	1
38	Дифференциация синонимов и антонимов	2	2
39	Образные слова и выражения	1	2
40	Фразеологизмы. Фразеологические обороты. Крылатые слова и выражения	1	2
Май			
41	Фразеологизмы-антонимы	1	2
42	Фразеологизмы-синонимы	1	2

43	Контрольный диктант	1	1
44	Итоговое занятие. Повторение пройденного	1	1

5.4. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ КОРРЕКЦИОННОЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ 3-Х КЛАССОВ

Учащиеся должны знать:

- слоговой анализ и синтез слова;
- мягкость согласных;
- морфологический состав слова: корень, окончание, приставка, суффикс;
- предложения: повествовательные, восклицательные, вопросительные.

Учащиеся должны уметь:

- выполнять звукобуквенный анализ слов;
- устанавливать соотношения между звуками и буквами в слове;
- пользоваться различными способами словообразования;
- владеть первичными навыками усвоения морфологического состава слова;
- использовать в речи различные конструкции предложений;
- строить связное высказывание, устанавливать логику (связность, последовательность);
- точно и четко формулировать мысли в процессе подготовки связного высказывания.

6. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА 3 ЭТАПА

6.1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОБУЧАЮЩИХСЯ 4 КЛАССА (НЧП, ОБУСЛОВЛЕННЫЕ НВОНР)

Большие затруднения у учащихся, имеющих НВОНР, вызывает составление самостоятельного рассказа, а также рассказа по картинке или серии картин. При попытке рассказать по картинке ребенок непоследовательно переходит с описания одной детали на другую, затем возвращается на предыдущую. Другой вид связной речи - пересказ текста - дается младшим школьникам лучше, особенно если у кого-нибудь достаточно хорошо развита механическая память. Но в большинстве случаев пересказ получается неполным, с пропуском многих, в том числе существенных, деталей, с перестановкой частей, что говорит о недостаточном понимании смысла услышанного. Многие дети не приступают к самостоятельному пересказу и ждут наводящих вопросов. Причем, им понадобятся не проблемные, а подробные, воспроизводящие сюжет текста вопросы.

Коррекция недостатков в развитии связной речи у учащихся **четвертых** классов осуществляется на всех логопедических занятиях независимо от темы: дети учатся полно и подробно планировать выполнение того или иного занятия, объяснять свой ответ. При ответах дети должны пользоваться полными развернутыми предложениями, при этом использовать несколько предложений, чтобы составилось маленькое связное высказывание. Учитель-логопед поощряет попытки детей строить развернутые ответы с помощью вопросов. Постепенно опорные вопросы сворачиваются, остается помощь в виде побуждения к составлению рассказа.

6.2. ЗАДАЧИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ 3 ЭТАПА

Логопедическое заключение: «Недостатки чтения и письма, обусловленные НВОНР».

Цель: Коррекция устной и письменной речи учащихся 4-х классов. Развитие связной речи.

Задачи:

1. Восполнить пробелы в формировании связной речи.
2. Развивать навыки построения связного и последовательного высказывания.
3. Формировать умения программировать смысловую структуру высказывания.
4. Формировать и развивать умения устанавливать логическую последовательность, связность.
5. Развивать и совершенствовать умение отбирать языковые средства, необходимые для построения высказывания в тех или иных целях общения (доказательство, рассуждение, передача содержания текста, сюжетной картинки).
6. Развивать инициативные формы речи: умение задавать вопросы, самостоятельно (по собственной инициативе), составлять развернутые сообщения.
7. Совершенствовать навыки организации учебной работы.
8. Развивать наблюдательность к языковым явлениям.
9. Развивать слуховое внимание и память.
10. Развивать самоконтроль, контрольные действия.
11. Развивать способность к переключению.

Основной задачей является развитие и дальнейшее совершенствование связной речи учащихся. Одно из центральных мест занимает работа над предложением как основной речевой единицей. Необходимо научить учащихся передавать содержание читаемого произведения, рассказывать о виденном, пережитом, писать изложение, сочинение.

Вводятся новые виды работы:

- восстановление деформированных предложений;
- выделение предложений из сплошного текста;
- составление записи и правильное произнесение повествовательных, вопросительных, восклицательных предложений.

6.3 ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

№	Тема и содержание занятий.	Количество часов	Фонематические процессы	Лексика	Грамматический строй
Сентябрь					
1	Дифференциация понятий «слово», «словосочетание», «предложение». Признаки предложения.	1	Восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи	Обогащение словарного запаса как путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, так и за счет развития у детей умения пользования	Грамматическое оформление речи путем овладения словосочетаниями, связью слов в предложениях, моделями различных синтаксических
2	Смысловая и интонационная законченность повествовательных, восклицательных, вопросительных, побудительных предложений.	2			
3	Составление предложений из слов, данных в правильной грамматической форме.	1			
4	Составление предложений из слов, данных в начальной форме. Грамматическое оформление предложений.	1			
5	Составление предложений – полных ответов на вопросы по тексту.	1			
Октябрь					
6	Составление предложений – кратких ответов по тексту.	1			

7	Составление предложений по картинке с использованием опорных слов.	1	ться различными способами словообразования	конструкций. Совершенствование навыков строить и перестраивать предложения по заданным образцам. Уточнение знания используемых синтаксических конструкций. Установление последовательности высказывания, отбор языковых средств для построения высказывания в тех или иных целях общения (доказательство, оценка и т. п.)
8	Составление предложений по картинке с использованием опорных слов, схемы. Грамматическое оформление предложений.	2		
9	Составление предложений из слов. Объединение их в связный текст.	2		
10	Деление сплошного текста на предложения. Обозначение границ предложений на письме.	2		
11	Развитие восприятия и понимания сложных синтаксических конструкций. Аналитико-синтаксические упражнения со сложносочиненными предложениями.	1		
12	Развитие восприятия и понимания сложных синтаксических конструкций. Аналитико-синтаксические упражнения со сложноподчиненными предложениями.	1		
13	Работа с деформированными предложениями. Грамматическое оформление предложений с пропущенными словами.	2		
Ноябрь				
14	Работа с деформированными предложениями. Редактирование, грамматическое оформление предложений с повторяющимися словами.	3		
15	Работа с деформированными предложениями. Редактирование, грамматическое оформление предложений с нарушенным порядком слов.	3		
16	Составление предложений по материалам наблюдений на данную тему. Грамматическое оформление предложений. Редактирование, анализ составленных текстов.	3		
Раздел: «Устная связная речь»				
Декабрь				
17	Последовательный пересказ текстов с опорой на вопросы. Составление предложений (полных ответов на вопросы)	2		
18	Последовательный пересказ текстов с ярко выраженной причинно-следственной связью с опорой на предметные картинки и вопросы.	2		
19	Последовательный пересказ текстов от первого (третьего) лица по графическим (знаковым) схемам.	1		
20	Пересказ текстов описательного характера с опорой на картинки, вопросы,	1		

	графические схемы.				
21	Последовательный пересказ текстов описательно-повествовательного характера с использованием опорных предметных картинок, сюжетной картинки. Составление плана пересказа.	2			
22	Последовательный пересказ с использованием серии сюжетных картинок, опорных слов-действий.	2			
23	Выборочный пересказ составление плана пересказа.	2			
Январь					
24	Краткий пересказ. Составление плана пересказа.	2			
25	Творческий пересказ по обозначенному началу рассказа.	2			
26	Творческий пересказ по обозначенному концу рассказа. Составление плана рассказа.	1			
27	Творческий пересказ по обозначенной середине рассказа. Составление плана рассказа.	1			
Февраль					
28	Устное сочинение. Составление самостоятельных связных высказываний, рассказов повествовательного характера по демонстрируемым действиям и картинкам.	2			
29	Устное сочинение. Составление рассказа по вопросам.	1			
30	Устное сочинение. Составление рассказа по опорным словам и картинкам.	1			
31	Устное сочинение. Составление рассказа по серии картинок, используя план-вопросы.	1			
32	Устное сочинение. Составление сравнительного рассказа описательного характера по предложенным предметам (картинкам) с использованием графических (знаковых) схем, вопросов.	1			
33	Устное сочинение «Осень и весна». Составление сравнительного рассказа описательного характера с использованием графических (знаковых) схем.	1			
34	Устное сочинение. Составление рассказа по сюжетной картинке, с использованием опорных слов.	1			
35	Устное сочинение. Составление рассказа по вопросам.	1			
36	Устное сочинение. Составление рассказа по материалам текущих наблюдений с элементами описания, используя план-вопросы, опорные слова.	2			

Март					
37	Выделение признаков связного текста. Тема текста.	1			
38	Текст. Основная мысль текста.	2			
39	Текст. Опорные слова.	2			
40	Восстановление деформированного текста по серии картинок.	2			
41	Составление текста из отдельных предложений. Определение темы, главная мысль текста.	2			
Апрель					
42	Составление текста по данным вопросам. Грамматическое оформление. Анализ составленных текстов.	2			
43	Тип текста. Текст повествование. Характерные признаки текста-повествования. Схема построения повествовательного текста.	3			
44	Текст-описание. Характерные признаки текста-описания. Схема построения описания.	3			
45	Текст-рассуждение. Характерные признаки текста-рассуждения. Схема построения рассуждения.	3			
Май					
46	Составление плана текста с обозначенными частями.	2			
47	Деление текста на части. Работа над планом.	2			
48	Редактирование текста.	2			
49	Проверочная работа.	1			

6.4. ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ЗАНЯТИЙ С УЧАЩИМИСЯ 4 КЛАССА (3 ЭТАП)

№	Тема и содержание занятий	Количество часов	
		3 раза в нед.	2 раза в нед.
Сентябрь			
1	Дифференциация понятий «слово», «словосочетание», «предложение». Признаки предложения.	1	1
2	Смысловая и интонационная законченность повествовательных, восклицательных, вопросительных, побудительных предложений.	2	1
3	Составление предложений из слов, данных в правильной грамматической форме.	1	1
4	Составление предложений из слов, данных в начальной форме. Грамматическое оформление предложений.	1	1
5	Составление предложений – полных ответов на вопросы по тексту.	1	1

Октябрь			
6	Составление предложений – кратких ответов по тексту.	1	1
7	Составление предложений по картинке с использованием опорных слов.	1	1
8	Составление предложений по картинке с использованием опорных слов, схемы. Грамматическое оформление предложений.	2	1
9	Составление предложений из слов. Объединение их в связный текст.	2	1
10	Деление сплошного текста на предложения. Обозначение границ предложений на письме.	2	1
11	Развитие восприятия и понимания сложных синтаксических конструкций. Аналитико-синтаксические упражнения со сложносочиненными предложениями.	1	1
12	Развитие восприятия и понимания сложных синтаксических конструкций. Аналитико-синтаксические упражнения со сложноподчиненными предложениями.	1	1
13	Работа с деформированными предложениями. Грамматическое оформление предложений с пропущенными словами.	2	1
Ноябрь			
14	Работа с деформированными предложениями. Редактирование, грамматическое оформление предложений с повторяющимися словами.	3	2
15	Работа с деформированными предложениями. Редактирование, грамматическое оформление предложений с нарушенным порядком слов.	3	2
16	Составление предложений по материалам наблюдений на данную тему. Грамматическое оформление предложений. Редактирование, анализ составленных текстов.	3	2
Раздел: «Устная связная речь»			
Декабрь			
17	Последовательный пересказ текстов с опорой на вопросы. Составление предложений (полных ответов на вопросы)	2	1
18	Последовательный пересказ текстов с ярко выраженной при-чинно-следственной связью с опорой на предметные картинки и вопросы.	2	1
19	Последовательный пересказ текстов от первого (третьего) лица по графическим (знаковым) схемам.	1	1
20	Пересказ текстов описательного характера с опорой на картинки, вопросы, графические схемы.	1	1
21	Последовательный пересказ текстов описательно-повествовательного характера с использованием опорных предметных картинок, сюжетной картинки. Составление плана пересказа.	2	1
22	Последовательный пересказ с использованием серии сюжетных картинок, опорных слов-действий.	2	1
23	Выборочный пересказ составление плана пересказа.	2	2
Январь			
24	Краткий пересказ. Составление плана пересказа.	2	1
25	Творческий пересказ по обозначенному началу рассказа.	2	1
26	Творческий пересказ по обозначенному концу рассказа. Составление плана рассказа.	1	1

27	Творческий пересказ по обозначенной середине рассказа. Составление плана рассказа.	1	1
Февраль			
28	Устное сочинение. Составление самостоятельных связных высказываний, рассказов повествовательного характера по демонстрируемым действиям и картинкам.	2	1
29	Устное сочинение. Составление рассказа по вопросам.	1	1
30	Устное сочинение. Составление рассказа по опорным совам и картинкам.	1	1
31	Устное сочинение. Составление рассказа по серии картинок, используя план-вопросы.	1	1
32	Устное сочинение. Составление сравнительного рассказа описательного характера по предложенным предметам (картинкам) с использованием графических (знаковых) схем, вопросов.	1	1
33	Устное сочинение «Осень и весна». Составление сравнительного рассказа описательного характера с использованием графических (знаковых) схем.	1	1
34	Устное сочинение. Составление рассказа по сюжетной картинке, с использованием опорных слов.	1	1
35	Устное сочинение. Составление рассказа по вопросам.	1	
36	Устное сочинение. Составление рассказа по материалам текущих наблюдений с элементами описания, используя план-вопросы, опорные слова.	2	
Март			
37	Выделение признаков связного текста. Тема текста.	1	1
38	Текст. Основная мысль текста.	2	1
39	Текст. Опорные слова.	2	1
40	Восстановление деформированного текста по серии картинок.	2	1
41	Составление текста из отдельных предложений. Определение темы, главная мысль текста.	2	2
Апрель			
42	Составление текста по данным вопросам. Грамматическое оформление. Анализ составленных текстов.	2	1
43	Тип текста. Текст повествование. Характерные признаки текста-повествования. Схема построения повествовательного текста.	3	2
44	Текст-описание. Характерные признаки текста-описания. Схема построения описания.	3	2
45	Текст-рассуждение. Характерные признаки текста-рассуждения. Схема построения рассуждения.	3	2
Май			
46	Составление плана текста с обозначенными частями.	2	1
47	Деление текста на части. Работа над планом.	2	1
48	Редактирование текста.	2	1
49	Итоговое занятие.	1	1

6.5. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ КОРРЕКЦИОННОЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ 4-Х КЛАССОВ

Учащиеся должны знать:

- изученные части речи и их признаки;
- признаки главных и второстепенных членов предложения;
- морфологический состав слова.

Учащиеся должны уметь:

- активно пользоваться различными способами словообразования;
 - владеть навыками усвоения морфологического состава слова;
 - владеть словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями предложений различных синтаксических конструкций;
 - устанавливать логику (связность, последовательность) текста, точно и четко формулировать мысли в процессе подготовки связного высказывания;
 - составлять план текста.
-