

ПРИНЯТА
на заседании
педагогического совета.
Протокол № 1
от 30.08.2023г.

УТВЕРЖДЕНА
приказом МБОУ
Школа №87
г.о. Самара
№ 261-од от 30.08.2023г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ УСТНОЙ И
ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 1– 4 КЛАССОВ С ОВЗ,
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО АДАптиРОВАННЫМ ПРОГРАММАМ**

за курс 1-4 классов

составлена учителем-логопедом

2023-2024 учебный год

г. Самара, 2023 г.

Пояснительная записка

Введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального общего образования диктует внедрение новых подходов к созданию в начальной школе системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в освоении основной образовательной программы начального общего образования, нацеленной на преодоление недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию, учитывая особые образовательные потребности детей с ОВЗ.

Большинство детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) младшего школьного возраста, в силу своих психофизиологических особенностей, характеризуется недостаточной сформированностью предпосылок к овладению письмом, что и является, в конечном итоге, пусковым механизмом возникновения дисграфии.

Данная программа предназначена для логопедической работы с группой обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (задержкой психического развития и общего недоразвития речи) с 1-го по 4 классы. Рассчитана на четыре года и составляет: в 1-4 классах – по 60 часов (2 часа в неделю). Задачи, поставленные перед школьниками, усложняются с усложнением программных требований.

Программа разработана на основе следующих документов:

- Закона "Об образовании в РФ" 273-ФЗ от 29.12.2012г., гл. 11 Ст.79. «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья»;
- адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития и тяжёлыми нарушениями речи образовательного учреждения;
- Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденный приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014г. №1598;
- инструктивного письма Минобрнауки России от 14.12.2000 № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения»;
- инструктивного методического письма «О работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе» / Под ред. А.В. Ястребовой, Т.Б. Бессоновой. М., 1996.

Программа логопедического сопровождения основывается на следующих теоретических положениях и принципах:

1. усвоение языковой системы языка детьми с ограниченными возможностями здоровья должно быть основано на развитии мыслительных операций – это определяет необходимость тесной взаимосвязи развития речи с развитием познавательных процессов.
2. воздействий на слабые звенья речевой системы и формирование их с учетом зоны ближайшего развития.
3. взаимосвязь речи и моторики.
4. учета типологии задержки при планировании коррекционно-развивающей работы.

Осуществление индивидуально-дифференцированного подхода.

В программе также заложены возможности предусмотренного стандартом формирования у обучающихся общих умений и навыков, универсальных способов деятельности и ключевых компетенций.

Цель программы. Предупреждение и устранение нарушений письма и чтения, а также коррекция недостатков устной речи, обусловленной общим недоразвитием речи и задержкой психического развития обучающихся; создание базы для успешного усвоения общеобразовательных программ.

2. Особенности устной речи детей с ОВЗ.

У **первоклассников с ОВЗ**, испытывающих затруднения в формировании письма, наблюдается отставание в развитии так называемых вводных навыков, необходимых для успешного обучения, в том числе и речевых. К речевым навыкам относят умение четко, в соответствии с нормой, произносить все звуки речи, различать их на слух, выделять из слова; наличие достаточного словарного запаса и полной сформированности грамматического строя; умение связно высказываться по темам, доступным пониманию ребенка. У семилетних детей из группы риска по письму оказываются в разной степени нарушенными все компоненты речевой системы.

Звукопроизношение и фонематическое восприятие

Сохранней всего бывает звукопроизношение: не все дети имеют нарушения в произношении звуков; количество детей с нарушениями звукопроизношения примерно такое же, как в популяции. Чаще всего встречается искажение сонорных звуков (более двух третей от всех звуковых нарушений). Встречаются сигматизмы, чаще межзубное произнесение с, з, ц.

У части детей могут сохраняться проявления инфантильной речи по типу легкого физиологического косноязычия. Могут наблюдаться и затруднения в произношении более сложных по звуко-слоговой структуре слов. Типична нестойкость этих расстройств, их тесная зависимость от утомления.

Постановка звуков у детей группы риска по дисграфии не вызывает особых трудностей, в то время как автоматизация и дифференциация требуют длительной и систематической работы. Это связано с недостаточностью в развитии фонематических процессов. У большинства детей рассматриваемой группы процесс становления фонематических представлений не закончился к моменту поступления в школу. Вследствие этого детям трудно выполнить задание по воспроизведению слоговых рядов после однократного прослушивания, даже если этот ряд включает только, два слога. Плохо ориентируются дети и при различении слов-паронимов, то есть слов, отличающихся одним звуком.

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.

Звуковой анализ слова

В связи с недоразвитием фонематических процессов у данной категории детей запаздывает 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. Нередко нужно прибегать к утрированному произнесению слова с усилением голоса на выделяемом звуке, чтобы добиться ответа. Встречаются ошибки при определении гласного в середине слова, даже если слово состоит из одного слога (мак, кот, суп, сыр и т. д.).

Наибольшие трудности вызывает выделение безударного гласного из конца слова: вместо гласного звука обычно выделяется целый слог (сум-ка). Трудно детям «оторвать» согласный от гласного в начале слова, если этот согласный взрывной (к, г). В данном случае тоже выделяют слог (ко-ты). Таким образом, одной из характерных ошибок первоклассников, испытывающих трудности формирования письма, при проведении звукового анализа является подмена его слоговым анализом.

Слоговой анализ слова

Но и при выполнении слогового анализа слова у детей тоже встречается много ошибок. Им, в первую очередь, трудно различить понятия «слог» и «звук», так как оба они обозначаются как «часть слова». Следующая трудность при расчленении слова на слоги состоит в том, что некоторые сонорные звуки (л', н', м', р', й) воспринимаются ими как слогообразующие, так как могут произноситься с призвучием гласного звука. В таком случае слово «руль» будет делиться на два слога: ру-ль, так же как и ко-нь, ча-й и т.д.

Много ошибок допускают первоклассники при делении слов на слоги, если в слове оказывается два гласных звука рядом: например, в слове «аист» они не выделяют два слога.

Словарный запас

Поступающие в **первый** класс дети рассматриваемой группы обладают бедным и малодифференцированным словарным запасом. При назывании картинок, подобранных по определенным темам (цветы, деревья, посуда, одежда и т. д.), смешивают названия сходных предметов, называя блюдо тарелкой, чашку - кружкой, майку - рубашкой и т. д.. Первоклассники неуверенно пользуются словами-обобщениями, смешивают их (овощи-фрукты, одежда-обувь, ягоды-фрукты). Им трудно выполнить и задание на перечисление объектов, входящих в понятие более широкого объема: назвать, какие знает ягоды, цветы, фрукты и т. д. В основном, дети называют не более одного-двух предметов. Выполняя задание назвать детенышей животных, затрудняются в тех случаях, когда слова являются не однокоренными (собака - щенок, лошадь - жеребенок, свинья - поросенок, корова - теленок, овца - ягненок).

Они обнаруживают недифференцированность и глагольного словаря: часто называют одним словом различные действия, совершаемые разными субъектами: человек ходит, черепаха ходит, конь ходит, белка ходит. Крайне мало в речи первоклассников прилагательных. Даже прилагательные, обозначающие цвет, представлены несколькими словами: белый, черный, красный, зеленый, синий. Нет четких названий при обозначении оттенков цветов: «Это не красный, а чуть красный (розовый)». Из оценочных прилагательных чаще всего встречаются слова «хороший», «плохой», а пространственные ограничиваются парой «большой - маленький».

Еще одна категория слов, плохо усвоенная детьми с дисграфией - слова-названия деталей предметов одежды, частей тела животных: кузов, кабина, руль у машины; рукав, манжеты, воротник у платья; панцирь, хобот, клюв.

Приведенные факты свидетельствуют о бедности словарного запаса, о неспособности актуализировать достаточное количество слов по определенной тематике.

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 ОВЗ** 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.

Существенные пробелы в сфере словообразования в устной речи способствуют затруднениям на письме. Неумение **третьеклассников с ОВЗ** образовывать новые слова, в том числе и однокоренные, не дает возможности 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, но, в большей степени, на сходство значений, 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).

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 - блюдце), 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).

Результаты обследования словообразовательных навыков учащихся **четвертых** классов с ОВЗ с дисграфией показывают, что у них недостаточно сформированы практические умения и навыки в области словообразования. У части детей к моменту обучения не угасает так называемое словотворчество (неадекватное использование тех или иных морфем 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 (лесок, но мостик; пришел, но подошел). 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 преодолеть аграмматизм в области словообразования, так как без практики, без упражнений речевые умения не будут совершенствоваться.

При обследовании всех компонентов речевой системы учащихся четвертого класса с дисграфией (звукопроизношения, фонематических процессов, словаря, грамматического строя и связной речи), обнаруживается большое отставание в развитии словаря. В структуре речевого дефекта у учащихся с дисграфией недоразвитие словаря занимает большое место.

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 (стол черный, стул желтый и т. д.). Кроме этого, используются прилагательные, обозначающие размер (большой - маленький), а из оценочных - плохой - 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 (пришел в школу, подошел к другу, вошел в класс - все эти глаголы заменяются одним словом - пришел).

Грамматический строй и связная речь

В устной речи **первоклассников с ОВЗ** с дисграфией нет такого количества аграмматизмов, как у детей с общим недоразвитием речи. 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. Появляются ошибки не только в управлении, то есть использовании падежных форм, но и в согласовании. Характерной ошибкой является опускание предлогов, особенно предлога *в*: «Живу Самаре». Наблюдается смешение предлогов *в* и *на* в винительном и предложном падежах, предлогов *с* и *из* в родительном падеже, *над* и *под* в творительном падеже, *под* и *из-под* («под столом - из-под стола» воспроизводится как «под столом - под стола»). Наибольшее количество ошибок в употреблении падежных форм дают именительный и родительный падежи множественного числа, объективно трудные для различения всех вариантов окончаний и детям с нормальным речевым развитием.

Связная речь не развита в силу недостаточности словарного запаса, низкого уровня познавательной активности, удовлетворенности уровнем бытового общения. Ребенок и не осознает необходимости развивать эту сторону речи, обходясь диалогической формой. В какой-то мере такой низкий уровень развития связной речи обусловлен пробелами в воспитании и обучении в дошкольном детстве, а также социальной запущенностью. Известно, что связная речь развивается только при обучении.

Уровень развития устной речи **второклассников с ОВЗ** 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.

Бедность словаря **третьеклассников с ОВЗ** 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».

Речь не богата и синтаксическими конструкциями: чаще всего используются простые предложения с одним дополнением или обстоятельством. Встречаются ошибки в употреблении падежных форм и предлогов.

В устной речи младших школьников встречаются ошибки, связанные с недостаточным усвоением грамматического строя языка, особенно в части вариантов и

исключения из правил. Так, при словоизменении имен существительных в единственном числе, дети часто не правильно употребляют падежные окончания, пользуясь только одним из нескольких вариантов (был в лесе, стоял на мосте). Часты смешения предлогов, употребляющихся с одним падежом (пришел со школы, слез из дерева). Не различают дети форм родительного и винительного падежей неодушевленных существительных (вижу мяч - не вижу мяч). Особенно много ошибок встречается при попытках образования множественного числа существительных в именительном и родительном падежах. В данных случаях выбираются или наиболее употребительные окончания и распространяются на все слова (креслы - стулы - дома) или окончания смешиваются. В таком случае встречаются и правильные, и ошибочные формы (города – дома - торта; пара туфлей, много чулков, пара сапогов, пара носков).

В устной и письменной речи **четвероклассников с ОВЗ** встречается много ошибок, связанных со словоизменением основных частей речи - так называемые аграмматизмы.

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 изменение окончания полностью меняет смысл высказывания: «Шоколадку купила Ира» или «Шоколадка купила Иру». Детям такие предложения кажутся одинаковыми.

Наиболее стойкими аграмматизмами являются ошибки согласования. Как известно, имена прилагательные, в отличие от существительных, имеющих родовую принадлежность, изменяются по родам, и правильно употреблять окончания прилагательных нужно только, умея определять род существительных. В норме категория рода усваивается детьми достаточно рано, к трем годам. Если же этот процесс задержался, то гораздо позже дети научатся и согласовывать другие части речи по роду, так как они не уверены в роде существительного. Дети с нарушениями письма часто затрудняются отнести то или иное существительное к нужному роду, поэтому допускают ошибки в согласовании. И даже если в устной речи таких ошибок может и не обнаружиться много (просто безударные окончания звучат примерно одинаково), то на письме ошибки в согласовании прилагательных с существительными в роде - довольно частое явление. В роде с существительными согласуются и глаголы прошедшего времени. Трудности согласования глаголов аналогичны трудностям, возникающим при согласовании прилагательных.

Связная речь у **третьеклассников с ОВЗ** с дисграфией страдает не в меньшей степени, чем словарь и грамматический строй. Наибольшие затруднения 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 с ОВЗ 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.

Для создания ситуаций, приводящих к активному использованию речи, применяются кукольные персонажи, с которыми дети охотнее общаются. Дети с более развитой речью могут взять на себя роли таких персонажей, и это послужит мощным стимулом к развитию их речи. Амплуа кукольного персонажа - не очень грамотный, но симпатичный «Торопыжка», которого хочется поправить, но не высмеять. Его ошибки заметней, чем собственные. Так дети научатся искать ошибки и в своих работах.

3. Недостатки письма и чтения у детей с ОВЗ с общим недоразвитием речи

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, к* в начале слова или после гласных *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 строки.

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.

Логопедическая программа коррекции пробелов в развитии лексико-грамматического строя речи применяется на групповых занятиях в **третьих-четвертых** классах.

Необходимость данной работы подтверждается результатами обследования устной и письменной речи учащихся с дисграфией.

4. Планируемые результаты

Формирование личностных, познавательных и регулятивных действий, логических действий, анализа, сравнения, синтеза, установление причинно-следственных связей. Ориентация в морфологической и синтаксической структуре языка и усвоения правил слова и предложения, графической формы букв, развитие знаково-символических действий - замещение, моделирование и преобразование модели. Формирование языкового чутья, развитие адекватных возрасту форм и функций речи, включая обобщение и планирование.

Личностные результаты обучения.

Учащиеся должны обладать:

- чувством патриотизма, гордости за свою Родину;
- толерантностью, уважительным отношением к иному мнению, истории и культуре;
- ответственным отношением к учёбе;
- осознанным, доброжелательным и уважительным отношением к другому человеку, его мнению;
- навыками сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;
- обладать установками на безопасность на безопасный и здоровый образ жизни;
- коммуникативной компетентностью в общении и сотрудничестве со

сверстниками в процессе образовательной, общественно полезной, творческой деятельности, основами экологической культуры;

Метапредметными результатами обучения являются формирование универсальных учебных действий (УУД).

Регулятивные УУД:

- ставить учебную задачу под руководством учителя-логопеда;
- планировать свою деятельность под руководством учителя-логопеда;
- работать в соответствии с поставленной задачей;
- составлять план решения учебной проблемы совместно с учителем-логопедом;
- работать по плану и корректировать свою деятельность;
- определять успешность своей работы и других детей.

Средством формирования регулятивных УУД служат технология продуктивного чтения и проблемно-диалогическая технология.

Познавательные УУД:

- искать и отбирать информацию в справочных пособиях и словарях;
- осуществлять анализ и синтез;
- составлять описание объекта;
- строить рассуждение.
- составлять простой и сложный план текста;
- работать с текстом;
- устанавливать причинно-следственные связи;
- составлять вопросы к текстам, логическую цепочку по тексту, таблицы, схемы, по содержанию текста;
- правильно отображать на письме зрительно-пространственный образ графемы;

Средством формирования познавательных УУД служат тексты упражнений.

Коммуникативные УУД:

- оформлять свои мысли в устной и письменной форме (на уровне слога, слова, предложения или небольшого текста);
- адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач
- высказывать и обосновывать свою точку зрения;
- сравнивать полученные результаты с ожидаемыми под руководством учителя-логопеда;
- оценивать свою работу и работу товарища;
- уметь работать в паре, группе; выполнять различные роли (лидера, исполнителя).

Средством формирования коммуникативных УУД служит технология продуктивного чтения и организация работы в парах и малых группах.

Учитывая, что данный курс «Коррекция нарушений устной и письменной речи» направлен на устранение речевых недостатков, препятствующих овладению программным материалом по русскому языку и чтению, в процессе коррекционной работы формируются умения необходимые учащимся для овладения знаниями по предметам. Таким образом, предметными результатами является сформированность следующих умений:

- воспринимать на слух тексты в исполнении учителя и учащихся;
- самостоятельно прогнозировать содержание текста по заглавию и ключевым словам;
- осмысленно, правильно и выразительно читать предложениями;
- подробно и выборочно пересказывать текст;
- делить текст на части и озаглавливать их;
- выполнять разбор слова по составу;
- производить звуко-буквенный анализ слов;

- правильно списывать тексты;
- писать слова и предложения под диктовку;
- находить и исправлять орфографические ошибки;
- распознавать части речи и выполнять морфологический разбор;
- ставить пунктуационные знаки конца предложения;
- определять предложения по цели высказывания, определять простое и сложное предложение, уметь выполнять синтаксический разбор;
- составлять предложения с однородными членами.

Учащиеся должны уметь:

- ставить учебную задачу под руководством учителя-логопеда;
- планировать свою деятельность под руководством учителя-логопеда;
- работать в соответствии с поставленной задачей;
- искать и отбирать информацию в справочных пособиях и словарях;
- составлять описание объекта;
- составлять простой и сложный план текста;
- работать с текстом;
- сравнивать полученные результаты с ожидаемыми под руководством учителя-логопеда;
- оценивать свою работу и работу товарища;
- устанавливать причинно-следственные связи;
- составлять вопросы к текстам, логическую цепочку по тексту, таблицы, схемы, по содержанию текста;
- правильно отображать на письме зрительно-пространственный образ графемы;

Контроль планируемых результатов

1 класс

Учащиеся должны уметь:

- дифференцировать на слух и в произношении гласные и согласные, звонкие и глухие, твердые и мягкие звуки;
- точно воспроизводить 2-3 – сложные слова со стечением согласных;
- правильно делать ударение в словах;
- делить 2-3 – сложные слова на слоги;
- анализировать звуковой состав слов, простых по структуре звуконаполняемости;
- выделять звуки из слов;
- составлять характеристику изучаемых гласных и согласных звуков, данную в определенной последовательности;
- вычленять слово из предложения;
- правильно ставить вопрос к слову;
- различать одушевленные и неодушевленные существительные с опорой на вопросы;
- практически различать понятия «слово» и «предложение»;
- различать слова, обозначающие предметы единственного и множественного числа;
- различать понятия «речь», «предложение», «слово»;
- пользоваться в речи простыми распространенными предложениями;
- определять количество и последовательность слов в 2-3 – сложных предложениях;
- понимать и употреблять в речи слова с обобщающим значением;
- грамматически правильно отвечать на вопросы со словами *кто? что? что делает? что делают? какой? какая? какое? какие? где? когда? куда? как?* и на вопросы косвенных падежей;

- давать развернутые и краткие утвердительные и отрицательные ответы на заданные вопросы.

Учащиеся должны знать:

- понятия «речь», «предложение», «слово», «звук», «буква», «слог»;
- понятия «устная и письменная речь»;
- отличие звука и буквы;
- понятия «гласный», «согласный», «звонкий», «глухой», «твердый», «мягкий» звуки;
- отличие гласных и согласных, звонких и глухих, твердых и мягких звуков;
- термины «единственное и множественное число»;
- вопросы *кто? что? что делает? что делают? какой? какая? какое? какие?*.

2 класс

Учащиеся должны уметь:

- дифференцировать на слух и в произношении гласные и согласные, звонкие и глухие, твердые и мягкие звуки;
- точно воспроизводить 2-3 – сложные слова со стечением согласных;
- правильно делать ударение в словах;
- делить 2-3 – сложные слова на слоги;
- осуществлять слоговой и фонематический анализ и синтез слов простой слоговой структуры;
- составлять характеристику изучаемых гласных и согласных звуков, данную в определенной последовательности;
- определять по вопросам слова, обозначающие предмет, действие предмета и признак предмета;
- понимать и использовать в речи наиболее употребительные слова (по изучаемой тематике), обозначающие предметы, действия предметов, признаки предметов по цвету, форме, величине, вкусу, температурным свойствам, качеству, возрасту, принадлежности, назначению;
- находить и различать слова, близкие и противоположные по значению;
- практически различать понятия «слово» и «предложение»;
- различать понятия «речь», «предложение», «слово»;
- выделять предложения из текста;
- пользоваться в речи простыми распространенными предложениями;
- определять количество и последовательность слов в 2-3 – сложных предложениях;
- уметь распространять простое двусоставное предложение дополнениями разных видов;
- грамматически правильно строить ответ в соответствии со структурой задаваемого вопроса;
- составлять диалог на материале прочитанного текста;
- читать и пересказывать диалог по ролям;
- правильно использовать просодические средства речи при ведении диалога (соблюдать паузы, темп, ритм, интонацию, модуляцию и силу голоса, логическое ударение во фразе).

Учащиеся должны знать:

- понятия «речь», «предложение», «слово», «звук», «буква», «слог»;
- понятия «устная и письменная речь»;
- понятия «гласный», «согласный», «звонкий», «глухой», «твердый», «мягкий» звуки;
- отличие гласных и согласных, звонких и глухих, твердых и мягких звуков;

- термины «единственное и множественное число»;
- слова близкие и противоположные по значению (по изучаемой тематике) без терминологии;
- вопросы косвенных падежей;
- понятие «логическое (смысловое) ударение во фразе.

3 класс

Учащиеся должны уметь:

- дифференцировать в устной и письменной речи гласные и согласные, звонкие и глухие, твердые и мягкие звуки;
- точно воспроизводить слова разной звукослоговой структуры;
- правильно делать ударение в словах;
- делить слова сложной слоговой структуры на слоги;
- осуществлять фонематический анализ и синтез слов с оппозиционными звуками на письме;
- производить разбор слов по составу (выделять корень, суффикс, приставку, окончание);
- распознавать части речи и их грамматические признаки (род и число существительных, род и число прилагательных, время и число глаголов);
- устанавливать связь между словами в предложении, вычленять словосочетания из предложения;
- распространять предложения определениями;
- грамматически правильно строить предложения с однородными подлежащими или сказуемыми из двух простых предложений;
- употреблять в речи простые распространенные предложения с однородными членами;
- грамматически правильно отвечать на вопросы со словами что делал? что делала? что делало? что делали? и задавать их;
- свободно участвовать в диалоге, самостоятельно и грамматически правильно задавать вопросы, точно отвечать на заданные вопросы;
- соблюдать нормы речевого этикета при ведении диалога;
- устанавливать причинно-следственные, временные, пространственные отношения, логическую последовательность событий рассказа;
- восстанавливать связный повествовательный рассказ по деформированному тексту с соблюдением логической последовательности предложений;
- делить текст на смысловые части, составлять план связного рассказа, пересказывать рассказ по плану;
- самостоятельно составлять связный повествовательный рассказ по определенным правилам с опорой на готовый картинно-графический план;
- применять различные средства смысловой и лексико-синтаксической связи предложений в повествовательном рассказе.

Учащиеся должны знать:

- гласные и согласные звуки и буквы;
- гласные 1 и 2 ряда;
- последовательность проведения характеристики звуков;
- части слова: корень, приставку, суффикс, окончание;
- части речи: имя существительное, имя прилагательное, глагол, предлог;
- главные члены предложения (подлежащее и сказуемое);
- последовательность построения картинно-графического плана рассказа;
- отличие рассказа – повествования и рассказа – описания (на практическом уровне).

4 класс

Учащиеся должны уметь:

- правильно согласовывать имена прилагательные с именами существительными во всех падежах единственного и множественного числа с предлогами и без предлогов;
- производить разбор слова по составу: определять в слове корень, приставку, суффикс, окончание;
- устанавливать связь между словами в простом распространенном предложении, правильно выделять словосочетания из предложения;
- составлять сложносочиненные предложения и осуществлять элементарный синтаксический разбор предложения;
- составлять сложноподчиненные предложения и осуществлять элементарный синтаксический разбор предложения;
- употреблять в речи сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, выражающие пространственные, временные, причинно-следственные отношения;
- подбирать к словам антонимы, использовать их с учетом смысла высказывания;
- находить и использовать нужное слово из синонимического ряда;
- находить в тексте, а также использовать в речи слова с прямым и переносным значением, однозначные и многозначные слова;
- опознавать фразеологизмы, понимать их смысл;
- самостоятельно составлять связные повествовательные рассказы по готовому картинно-графическому плану, по теме и неполному плану, по серии сюжетных картинок, сюжетной картинке, опорным словам, личным наблюдениям;
- самостоятельно составлять описательные рассказы разных предметов и явлений по определенному алгоритму;
- выделять существенные признаки описываемого предмета или явления;
- составлять простые высказывания по типу рассуждения, включать элементы рассуждения в повествовательный и описательный рассказы;
- записывать самостоятельно составленный рассказ в виде сочинения.

Учащиеся должны знать:

- изученные части речи и их признаки;
- части слова: корень, приставка, суффикс, окончание, основа слова;
- термины «синонимы», «антонимы», «омонимы», «фразеологизмы»;
- члены предложения: главные и второстепенные (без деления второстепенных на виды);
- однородные члены предложения;
- алгоритм построения рассказа – описания знакомого предмета;
- типы речи: повествование, описание и рассуждение, их отличие.

Конкретизация содержания программы – тематическое планирование.

**Программа коррекции письменной речи обучающихся 2-х классов
с ОВЗ.**

№	Раздел	Тема	Кол-во часов
I	Звукобуквенный анализ и синтез слов		10
1.		Выделение первого звука в слове	1
2.		Выделение последнего звука в слове.	1
3.		Определение места звука в слове (начало, середина, конец)	2
4.		Определение количества звуков в слове	3
5.		Буква-смыслоразличитель.	3
II	Твердые и мягкие согласные звуки.		20
6.		Различение на письме букв А-Я после согласных.	3
7.		Различение на письме букв У-Ю после согласных.	3
8.		Различение на письме букв О-Ё после согласных.	3
9.		Различение на письме букв Ы-И после согласных.	3
10.		Твердые и мягкие согласные перед Е.	2
11.		Мягкий знак на конце слова. Его смыслоразличительная роль.	3
12.		Мягкий знак в середине слова. Его смыслоразличительная роль.	3
III	Глухие и звонкие согласные звуки и буквы.		18
13.		Звуки и буквы П-Б.	3
14.		Звуки и буквы Т-Д.	3
15.		Звуки и буквы К-Г.	3
16.		Звуки и буквы В-Ф.	3
17.		Звуки и буквы С-З.	3
18.		Звуки и буквы Ш-Ж.	3
IV	Свистящие и шипящие согласные звуки и буквы.		9
19.		Звуки и буквы С-Ш.	3
20.		Звуки и буквы З-Ж.	3
21.		Звуки и буквы Ш-Щ.	3
V	Аффрикаты.		18
22.		Звуки и буквы С-Ц.	3
23.		Звуки и буквы Ц-Ч.	3
24.		Звуки и буквы Ч-Т.	3
25.		Звуки и буквы Ч-Щ.	3

26.		Звуки и буквы Ч-Т.	3
27.		Звуки и буквы С-Щ.	3
VI	Сонорные звуки и буквы.		4
28.		Звуки Р-Л; РЬ-ЛЬ, буквы Р-Л.	3
29.		Звуки Й-РЬ-ЛЬ.	1
VII	Слоговой анализ и синтез.		11
30.		Слогообразующая роль гласных букв.	1
31.		Выделение первого слога в слове.	1
32.		Определение количества слогов в слове.	3
33.		Составление слов из слогов.	3
34.		Деление слов на слоги. Ударение.	3

Программа коррекции письменной речи обучающихся 4-5 кл.

с ОВЗ.

№	Раздел	Тема	Кол-во часов
I	Звукобуквенный анализ и синтез слов		6
1.		Звуки речи. Гласные и согласные	1
2.		Гласные I ряда. Звукобуквенный анализ и синтез.	5
II	Твердые и мягкие согласные звуки.		25
3.		Различение на письме букв А-Я после согласных.	3
4.		Различение на письме букв У-Ю после согласных.	3
5.		Различение на письме букв О-Ё после согласных.	3
6.		Различение на письме букв Ы-И после согласных.	3
7.		Различение на письме букв Й и других гласных II ряда.	3

7.		Мягкий знак. Роль при обозначении мягкости.	5
8.		Разделительный мягкий знак.	5
III.	Состав слова.		15
9.		Корень.	3
10.		Суффикс.	3
11.		Приставка.	3
12.		Предлоги.	3
13.		Дифференциация приставок и предлогов.	3
IV.	Практическое овладение управлением.		14
14.		Именительный падеж ед. и мн. числа.	2
15.		Родительный падеж ед. и мн. числа.	2
16.		Дательный падеж ед. и мн. числа.	2
17.		Винительный падеж ед. и мн. числа.	2
18.		Творительный падеж ед. и мн. числа.	2
19.		Предложный падеж ед. и мн. числа.	2
20.		Все падежи.	2

**Программа коррекции письменной речи для учащегося
4кл. с ОВЗ (индивидуальная работа)**

№	Раздел	Тема	Кол-во часов
I	Предложение.		13
1.		Границы предложения. Заглавная буква в начале предложения	4
2.		Главные и второстепенные члены предложения. Распространение предложений.	4
3.		Предлоги. Различение приставок и предлогов.	5
II	Практическое применение		12

	проблемных орфограмм.		
4.		Мягкий знак – показатель мягкости.	3
5.		Разделительный мягкий знак.	3
6.		Парные согласные.	3
7.		Безударные гласные.	3
III.	Практическое овладение согласованием и управлением.		35
8.		Именительный падеж ед. и мн. числа.	2
9.		Родительный падеж ед.и мн. числа.	2
10.		Дательный падеж ед. и мн. числа.	2
11.		Винительный падеж ед. и мн. числа.	2
12.		Творительный падеж ед. и мн. числа.	2
13.		Предложный падеж ед. и мн. числа.	2
14.		Все падежи.	3
15.		Согласование прилагательных существительными в числе. с	2
16.		Согласование прилагательных существительными в роде. с	5
17.		Согласование прилагательных существительными в падежах. с	7
18.		Согласование глаголов с существительными в числе, роде, времени.	6