

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Петрозаводского городского округа
«Средняя общеобразовательная школа № 46»


«Утверждаю»
Директор школы
Петрова Ж.Л.
«31» августа 2020 г.
Приказ № 27а

**Рабочая программа
индивидуальной и подгрупповой
логопедической работы
(коррекционно-развивающая область)
(для обучающихся с ОВЗ ТНР)**

Срок реализации 4 года

Согласована
на заседании
методического объединения
Протокол № 12

от «26» мая 2020 года
Руководитель МО
 (Е.В.Филимонова)

Принята

на педагогическом совете
Протокол № 1

от «28» августа 2020 года

Петрозаводск
2020

Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей показал, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, неуклонно растет. Эти дети составляют основную группу риска по школьной неуспеваемости, особенно при овладении письмом и чтением. Согласно последним исследованиям в области обучения грамоте и русскому языку речевое развитие учащихся является одной из центральных проблем современной школы, что обусловлено рядом факторов. В первую очередь, изменился психический, соматический и речевой статус детей, поступающих в школу. В связи с чем на базе общеобразовательной школы № 46 были открыты коррекционные классы для детей с нарушениями речи. Основной контингент учащихся коррекционных классов – это дети с нормальным слухом и сохранным интеллектом, со специфическими проявлениями речевой патологии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: фонетики, лексики, грамматики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и звуковой сторонах речи. Речевая недостаточность детей может варьироваться от ярко выраженного ОНР до наличия развернутой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Недостатки речевого развития в свою очередь обуславливают трудности в освоении программы школы.

Специфика логопедической работы в коррекционных классах заключается в том, что логопеду, помимо исправления звуковой стороны речи необходимо работать над формированием и совершенствованием слоговой структуры слова, обогащением словаря, корректировать грамматический строй речи для того, чтобы дети с различной степенью выраженности речевой недостаточности освоили программный материал. Учитель-логопед должен правильно организовать коррекционную логопедическую работу, чтобы свести к минимуму трудности в обучении и создать предпосылки к успешному обучению в следующих классах.

Содержание логопедической работы в коррекционных классах строится с учётом программы по русскому языку в данном классе. При этом цели и задачи логопедической работы (практическое овладение языком) иные, чем цели и задачи уроков русского языка (осознание и анализ языковых явлений).

Своевременное выявление учащихся с речевой патологией, правильная квалификация, имеющихся дефектов устной речи и организация правильного коррекционного обучения позволяют не только предупредить появление у этих детей нарушений письма и чтения, вторичных по отношению к устной речи, но и не допустить отставания в усвоении программного материала по родному языку.

В связи с этим была составлена программа для преодоления речевых трудностей учащихся младших классов. Программа создана на основе материалов Козыревой Л.М., Мазановой Е.В., Садовниковой И.Н., Елещикой О.В., Горбачевской Н.Ю., Шаховской С.Н., Игатовой Н.Л., а также на основе собственных практических наработок. Программа содержит общую характеристику речевого развития детей с ОНР 3 уровня, логопедические характеристики учащихся по классам, характеристику программы по классам, перспективное планирование с количеством часов на каждый класс, список, используемой литературы. Работа по программе будет способствовать коррекции и развитию устной и письменной речи обучающихся 1-4 классов с ТНР общеобразовательных школ.

Цели:

- коррекция устной и письменной речи учащихся;
- формирование предпосылок к полноценному усвоению общеобразовательной программы по русскому языку.

Задачи:

- формировать и развивать правильное произношение звуков речи;

- формировать и развивать фонематическую сторону речи;
- работать над слоговой структурой слова;
- развивать лексико-семантическую сторону речи;
- развивать грамматический строй речи;
- развивать и совершенствовать связную речь;
- развивать пространственные отношения и представления.

Категория детей:

Учащиеся начальных коррекционных классов для детей с ТНР.

Общая характеристика речевого развития детей с ОНР (3 уровня), обучающихся в коррекционных классах

В коррекционные классы 5 вида поступают дети с ОНР 3 уровня, с нарушением чтения и письма, обусловленные первичным речевым недоразвитием. Наряду с общеобразовательной подготовкой целями коррекционного класса для детей с нарушениями речи является своевременное предупреждение и устранение, имеющихся у них недостатков устной и письменной речи.

Под общим недоразвитием речи (ОНР) понимается системное недоразвитие всех сторон речи (фонетика, лексика, грамматика), ее устной и письменной форм. Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. При поступлении ребенка в школу это проявляется в основном в виде неполноценности устной формы речи. Характерным является нарушение произношения одного или нескольких звуков, замены групп звуков более простыми по артикуляции, недифференцированное произнесение звуков (свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры). Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному. Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в словах. Эти дети используют в общении простые по конструкции фразы, владеют обиходным словарем. На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Отмечаются аграмматизмы: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предложений. Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Дети отвечают на вопросы о себе, о семье, по картинке.

Для учащихся с ОНР характерны неустойчивость внимания, отвлекаемость, недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям. Они испытывают затруднения при запоминании вербального материала, с большим количеством ошибок выполняют самостоятельные учебные задания.

Описанные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя у детей школьного возраста проявляются более отчетливо при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

По мере обучения в школе бытовая разговорная речь ребенка приближается к общепринятым нормам, однако, трудности при оформлении самостоятельных письменных высказываний остаются значительными.

Логопедическая работа начинается с обследования, которое проходит в первые две недели учебного года. Во время обследования выявляется речевой дефект и уровень готовности ребенка к обучению. На основании этого составляется план коррекции дефектов речи. В ходе обследования на каждого ребенка заполняется речевая карта и протокол обследования. После чего комплектуются группы и составляется расписание групповых и индивидуальных занятий.

Место предмета в учебном плане

Для детей с ТНР в учебном плане выделены коррекционные занятия с учителем-логопедом.

1 класс	2 класс	3 класс	4 класс	Общее кол-во часов
2 часа в неделю	2 часа в неделю	2 часа в неделю	2 часа в неделю	
66 часов в год	68 часов в год	68 часов в год	68 часов в год	270 часов в год

Возможно уменьшение количества часов, в зависимости от изменения годового календарного графика, сроков каникул, выпадения занятий на праздничные дни, курсов повышения квалификации.

Коррекционно-логопедическая работа реализуется **в форме** групповых и подгрупповых занятий по темам, указанным в программе, индивидуальных занятий по постановке звуков. Логопедические занятия проводятся с группой от 2 до 6 человек по 25-30 минут, индивидуально по 15-20 минут. Суммарная нагрузка на одного учащегося составляет 1 час в неделю.

В процессе специально разработанной системы коррекционных занятий предполагается овладение учащимися способами и средствами речевой деятельности, формирование языковых обобщений, правильное использование языковых средств в процессе общения и учебной деятельности, закрепление речевых навыков в спонтанной речи. Именно целенаправленная коррекция нарушений речи позволит детям более успешно освоить программу по русскому языку.

Формы контроля:

- анализ устной и письменной речи в начале и в конце учебного года;
- проверочные работы, диктанты в течение учебного года.

Прогнозируемые результаты.

Учащиеся в ходе реализации данной программы должны:

- научиться правильно произносить звуки речи;
- различать оппозиционные фонемы;
- овладеть навыками звукобуквенного и слогового анализа и синтеза;
- усовершенствовать лексико-грамматическую сторону речи;
- овладеть навыками построения связного высказывания.

Личностные, метапредметные, предметные результаты.

Личностные результаты:

1. Правильное произнесение и различение звуков русского языка.
2. Стремление к речевому самосовершенствованию.
3. Достаточный объем словарного запаса и, усвоенных грамматических средств, для свободного выражения мыслей в процессе речевого общения, способность к самооценке на основе наблюдения за собственной речью.

Метапредметные результаты:

1. Владение разными видами речевой деятельности:
 - адекватное понимание информации устного и письменного сообщения;
 - способность правильно излагать свои мысли в устной и письменной форме.
2. Применение приобретенных знаний, умений и навыков повседневной жизни.

Предметные результаты:

1. Произносить звуки речи в соответствии с нормами языка.
2. Производить фонетический разбор слов, разбор слов по составу, морфологический разбор частей речи.
3. Правильно писать слова, с изученными орфограммами.
4. Находить и исправлять в словах ошибки, с изученными орфограммами.
5. Различать многозначные слова.
6. Видеть в тексте синонимы и антонимы, подбирать синонимы, антонимы к данным словам.
7. Различать простое и сложное предложение.
8. Правильно ставить знаки препинания в предложениях.
9. Производить синтаксический разбор простого и сложного предложения.
10. Подбирать однокоренные слова, владеть способами словообразования и словоизменения.
11. Писать подробное изложение текста повествовательного характера по плану, сочинение на предложенную тему.
12. Читать тексты, осмысливать их содержание, делить текст на части, составлять план, пересказывать по плану.
13. Грамотно оформлять связные устные высказывания.

Содержание программы.

Раздел 1

Звукобуквенный анализ и синтез слов

Выполняя задания первого раздела, дети получают возможность обобщить сведения по звукобуквенному составу русского языка, усилить смыслообразительную роль фонемы, учиться проводить звукобуквенный анализ слов с установлением соотношения между звуками и буквами.

Раздел «Звукобуквенный анализ и синтез слов» начинается с закрепления навыка простой формы звукового анализа – выделение первого ударного гласного из слов (Аня, аист); анализ звукового ряда из 2-3 гласных звуков (ау, ану); анализ обратных слогов (ап, оп); выделение последнего гласного из слова (суп, кот); выделение 1-ого согласного при стечении согласных (стол, стул); выделение последнего ударного гласного, который легко тычется (кино, пальто); выделение слогаобразующего гласного из односложных слов с последним взрывным согласным (рот, мак); выделение слогаобразующего гласного из слов, где последним целевой согласный (мох, пух); анализ и синтез прямых слогов (ма, су); выделение первого согласного и слогаобразующего гласного из слов (кони); анализ звукового состава сначала односложных слов, затем двух- и трех-сложных слов.

Тема «Определение количества и места звуков в словах» отрабатывается на словах, у которых количество букв и звуков совпадает. Обращается особое внимание на установление места гласных звуков в слове. По завершении работы над темой нужно убедиться, что всем детям стали доступны для анализа слова любой предложенной звуковой структуры.

В теме «Соотношение между звуками и буквами в слове» звукобуквенный анализ проводится на более высоком уровне сложности. Рассматриваются случаи несоответствия между звуками и буквами в связи с наличием в слове йотированных гласных в определенных позициях и мягкого знака.

Данная работа практически готовит детей к усвоению слогаобразующей роли гласного.

Раздел 2

Слоговой анализ и синтез слов

Раздел имеет ключевую тему «Слогообразующая роль гласных звуков». Имеющиеся в методике приемы установления количества слогов: отхлопывание, отстукивание ритма – для детей с нарушенным фонематическим слухом являются малодейственными. Дети или разбивают искусственно слово на два слога (до-м) или включают два слога в один (кошка), то есть явно действуют наугад. Неразвитое чувство ритма не дает опоры только мешает и запутывает ребенка. Лучше использовать отработанный в первом разделе прием нахождения гласных звуков и букв в словах с опорой на внешнюю схему в виде квадратиков. Еще один подобный способ определения количества слогов – подчеркивание в словах гласных букв и их подсчитывание (сколько в слове гласных, столько и слогов). Но нельзя оставить не усвоенным умение делить слова на слоги на слух. После того, как в слове подчеркиванием гласных определим количество слогов, обязательно надо отхлопать столько же раз. Постепенно дети научатся правильно делить слова на слоги на слух.

Для предупреждения ошибок на перестановку, недописывание слогов проводятся упражнения на составление слов из слогов данных вразбивку, на добавление недостающего слога к слову.

Раздел 3

Ударение (фонетическая и смысловоразличительная роль ударения)

В разделе обращается внимание на отработку орфоэпических норм, а также рассматривается смысловоразличительная роль ударения. В случае стойких затруднений при постановке ударения следует отводить время для данной работы на каждом занятии и учить детей ставить ударение по общепринятой методике.

Обогащение словарного запаса

Исходя из принципа одновременной работы над всеми компонентами речевой системы, на звуковом этапе логопедического воздействия должна начаться работа над уточнением и обогащением словарного запаса младших школьников. Речевой материал, предъявляемый для звукобуквенного и слогового анализа, используется одновременно и для целей развития словаря. Для данного вида работы хорошо подходят ребусы, в частности, ребусы на составление слов по первым буквам и первым слогам названий картинок. Перед детьми встает задача не только правильно выделить первый звук или слог, но, в первую очередь, назвать картинку. Без этого нельзя разгадать ребус. Используется картинный материал, который помогает различить слова-названия сходный предметов (кружка – чашка) и дает толчок к спонтанному использованию синонимов, так как, чтобы разгадать ребусы приходится каждый раз один и тот же предмет называть по-разному. Например, то машина, то автомобиль, то грузовик. Главное, что ребенок сам активно занимается поиском слова.

Для активизации, имеющихся в пассивном словаре слов, служит игра «Слоговое домино», которое применяется в разделе «Слоговой анализ и синтез слов». Задача игры – составлять слова из слогов, добавляя к имеющемуся слогу второй (двусложные слова) или к двум слогам третий (трехсложные слова). При подборе вариантов конца слова дети вспоминают слова, доказывают, что такое слово существует, составляя с ним словосочетание или предложение.

Контрольные задания проводятся после каждого раздела и состоят из двух видов тестов: тест на выбор правильного ответа из четырех вариантов и тест «Верно – неверно», выполняя который нужно соглашаться или не соглашаться с приведенным утверждением.

Раздел 4

Твердые и мягкие согласные звуки и буквы

Различение согласных по твердости и мягкости требует особенного внимания. Твердые и мягкие согласные попарно имеют одну общую букву. Твердость и мягкость согласного выражается не в букве согласного, но в букве следующего гласного и в наличии или отсутствии мягкого знака. Поэтому, различая на слух твердые и мягкие согласные звуки, на письме нужно научить детей различать гласные буквы а-я, о-ё, у-ю, ы-и, э-е, буква ь- пробел.

При выполнении устных упражнений следует применять цветные звуковые схемы, выкладывая которые дети получают возможность зрительно представить себе звуковой состав слова с точки зрения твердости-мягкости. Кроме того, моделирование слов с помощью схем развивает пространственное мышление детей.

Начинается раздел с более легкой темы «Обозначение мягкости с помощью мягкого знака». Рассматриваются две позиции мягкого знака в слове: в конце слова и в середине слова. Большое значение придается смысловоразличительной роли мягкого знака на примере слов-паронимов. Обогащается словарный запас учащихся, формируется представление о рифмующихся словах.

В теме «Обозначение мягкости согласных при помощи гласных» используются задания по каждой паре гласных букв. Упражнения подобраны по единой структуре и обязательно содержат задания, показывающие смыслоразличительную роль твердых и мягких согласных звуков. Также обращается внимание на развитие словарного запаса. Кроме парных по твердости-мягкости согласных звуков в русском языке есть непарные мягкие Ё, Ч, Щ, а также непарные твердые Ж, Ш, Ц согласные буквы. В данной теме важно показать самостоятельность этих букв, не нуждающихся в помощи гласных для обозначения твердости-мягкости соответствующих звуков. Уместно напомнить ученикам правила написания слогов: жи-ши, ча-ща, чу-щу.

Выполняется работа по дифференциации смешиваемых согласных, имеющих акустико-артикуляционное сходство.

Последовательность работы такая же, как и при различении глухих и звонких согласных:

- выделение заданных звуков из позиции начала слова;
- нахождение места звука с опорой на внешнюю схему;
- нахождение места звука по представлению;
- дифференциация слов-паронимов (сопоставление по смыслу и звучанию);
- различение на письме смешиваемых букв в словах и предложениях;
- словарная работа.

Для активизации словарного запаса применяются задания по определенным лексическим темам. Все используемые слова должны содержать в своем составе различаемые звуки.

Основные направления работы:

1. Развитие звуковой стороны речи:

- формирование полноценных представлений о звуковом составе слова на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза, о слоговом составе слова;
- коррекция дефектов произношения.

2. Развитие лексического запаса и грамматического строя речи:

- 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, программирования смысла и смысловой культуры высказывания;
- установление логики (связности, последовательности), точное и четкое формулирование мыслей в процессе подготовки связного высказывания;
- отбор языковых средств для построения высказывания в тех или 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:

- умение внимательно слушать и слышать учителя-логопеда, не переключаясь на посторонние воздействия; подчинять свои действия его инструкциям;
- умение понять и принять учебную задачу, поставленную в вербальной форме;
- умение свободно владеть вербальными средствами общения в целях четкого восприятия, удержания и сосредоточенного выполнения учебной задачи в соответствии с полученной инструкцией;
- умение 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 инструкций 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 ответ о последовательности выполнения учебной работы, подведение итогов занятий;
- проведение дифференцированного опроса и оценка ответов своих товарищей;

- соблюдение речевого этикета при общении;
- составление устных высказываний с элементами творчества (фантазии).

Логопедическая характеристика учащихся 1-го класса

У первоклассников, испытывающих затруднения в формировании письма, наблюдается отставание в развитии речевых навыков, необходимых для успешного обучения. 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 нарушенными все компоненты речевой системы, правда, каждая не в одинаковой степени.

Звукопроизношение и фонематическое восприятие

Не все дети имеют нарушения в произношении звуков. Чаще всего встречается искажение сонорных звуков (более двух третей от всех звуковых нарушений). Встречаются сигматизмы, чаще межзубное произнесение звуков [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.

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.

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 стоит из одного слога (мак, кот, суп).

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

При выполнении слогового анализа слова у детей тоже встречается много ошибок. Им, в первую очередь, трудно различать 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 призвуком гласного звука. В таком случае слово «руль» будет делиться на два слога «ру-ль», так же как «ко-нь», «ча-й».

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 мало дифференцированным словарным запасом. При назывании картинок, подобранных по определенным темам (цветы, деревья, посуда и др.), смешивают названия сходных предметов, называя блюдец тарелкой, чашку - кружкой, майку - рубашкой. Первоклассники 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 знает ягоды, цветы, деревья 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 – шенок, лошадь – жеребенок, овца – ягненок).

У этих детей обнаруживается недифференцированность и глагольного словаря. Часто называют одним словом различные действия, совершаемые разными субъектами: человек ходит, черепаха ходит, белка ходит. Крайне мало в речи первоклассников прилагательных. Даже прилагательные, обозначающие цвет представлены несколькими словами: белый, черный, красный, синий. Нет четких названий при обозначении оттенков цветов. Из оценочных прилагательных чаще всего встречаются слова «хороший», «плохой», а пространственные ограничиваются парой «большой», «маленький».

Еще одна категория слов, плохо усвоенная детьми с дистрафией – слова-названия деталей предметов: у платья рукав, манжеты, воротник. Приведенные факты свидетельствуют о бедности словарного запаса, о неспособности актуализировать достаточное количество слов по определенной тематике.

Грамматический строй и связная речь

В устной речи первоклассников с дистрафией 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 производятся неочетливо, 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 предлога в (Живу Петрозаводске).

Наблюдается смешение предлогов *в* и *на* в винительном и предложном падежах, предлогов *с* и *из* в родительном падеже, предлогов *над* и *под* в творительном падеже. 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 необходимость 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 возрасте, а также социальной запущенностью.

Перечисленные выше особенности устной речи первоклассников с дисграфией свидетельствуют о том, что без целенаправленной логопедической работы по исправлению недостатков в развитии всех компонентов речи детям будет трудно усваивать школьную программу по русскому языку, у них могут возникнуть трудности в учебе. Для предупреждения этих трудностей и для ликвидации отставания в развитии речи данной категории детей создана настоящая логопедическая программа.

Чтение

К концу первого класса учащиеся с недостатками письменной речи не овладевают навыком чтения в объеме, предусмотренном учебной программой. Многие не знают всех букв русского языка, 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 буквенных, а иногда словесных замен, создается впечатление угадывания, большой неуверенности при чтении. У детей быстро наступает утомление и увеличивается количество ошибок.

Программа групповых занятий с учащимися 1 класса включает три раздела:

- выполнение пробелов в развитии звуковой стоны речи;
- обогащение словарного запаса;
- развитие грамматического строя и связной речи;

Все перечисленные направления работы осуществляются одновременно, то есть на одном занятии должна идти работа, как по коррекции пробелов в развитии звуковой стороны речи, так и по обогащению словаря и развития грамматического строя.

Значимая часть времени в первом полугодии 1-го класса уделяется совершенствованию артикуляционной моторики и коррекции звукопроизношения, в частности, на индивидуальных занятиях.

Индивидуальные занятия по коррекции звукопроизношения

Работа по постановке звуков проводится индивидуально с каждым ребенком, а при автоматизации звуков по возможности формируются группы из 2-3 человек.

На этапе постановки звуков большое внимание уделяется развитию речевой моторики. Развитие артикуляторной моторики проводится в виде артикуляционной гимнастики. Целью артикуляционной гимнастики является отработка каждого элемента артикуляторного уклада. Артикуляционная гимнастика проводится перед зеркалом, затем по подражанию.

Постановка звуков осуществляется следующими способами:

- постановка звука в ипре;
- постановка звука по подражанию;
- постановка звука с механической помощью.

Как только звук появился, следует добиваться его правильного изолированного звучания. После того, как ребенок сможет без особых проблем и без напоминания положить органов артикуляции произносить нужный звук, следует переходить к этапу автоматизации.

Автоматизация звуков начинается со слоговых упражнений. Учащимся предлагаются следующие виды работы: произнесение слогов и слогосочетаний разного типа (прямые и обратные слоги, слоги, требующие переключения с одной артикуляции на другие, слоги со стечением согласных «са-сва-ста» и др.) Сначала ученики повторяют слоги с опорой на зрительный образ артикуляции, потом зеркала убираются и школьники воспроизводят слоги с опорой на слух.

Часть слоговых упражнений проводится на материале, способствующем овладению детьми навыками словозменения и словообразования, т.е. параллельно проводится работа по коррекции грамматического строя речи (договаривание учеником последнего слога в начатых учителем словах и предложениях, например, «Я шью иг-люй. Я беру иг-лу»).

При отработке произношения звука в слове подбираются слова, которые должны пополнить активный словарь ребенка, опираясь на программу по развитию речи. Затем эти слова вводятся в слогосочетания и предложения.

Предложения сначала берутся простые, нераспространенные, постепенно количество слов в предложениях увеличивается. Затем начинается работа с к текстом. Целью работы с текстами является не только формирование у учащихся навыков удержания правильного произношения, но и воспитания умения правильно понимать содержание текста, работать с ним, что формирует базу для самостоятельного пересказа.

Сначала дети учатся давать ответы на вопросы:

«У мамы сын Вася. Мама любит Васю. Она купила Васе гусенка».

Кто у мамы? Кто у Васи? Кого пасет Вася?

Потом детям предлагается заучивание текстов, состоящих из 2-3 коротких предложений, постепенно наращивая их количество. На следующем этапе ребенку предлагается составить короткие тексты с опорой на вопросы, по картинкам, по серии картинок. На занятиях используется материал из пособий Ефименковой Л.Н., Садовниковой И.Н., Лопухиной И.С., Глинка Г.А.

По окончании первого года коррекции учащиеся 1 класса с ТНР должны уметь:

- правильно произносить и различать звуки речи;
- различать гласные и согласные звуки, твердые и мягкие, звонкие и глухие согласные, ударные и безударные гласные;
- правильно произносить звуки и называть соответствующие буквы, соотносить количество звуков и букв в словах;
- делить слова на слоги, правильно переносить слова;
- видеть границы предложения;
- составлять простые и распространенные предложения;
- грамматически грамотно оформлять устные высказывания.

Логопедическая характеристика учащихся 2-го класса с дисграфией

Устная речь

Звукопроизношение

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.

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 парно (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 «времени 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 навыков 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 [e], [ě], [ю], [я] в начале слова или после гласных и ь и ь знака.

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. Например, то *с* на *ш*, то *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, в-ф);
- смешение свистящих и шипящих согласных (с-ш, з-ж);
- смешение аффрикат (ч-ц, ч-щ, щ-с);
- смешение сонорных согласных (р-л, ль-й);
- смешение лабиализованных гласных (е-ю);
- смешение твердых и мягких согласных звуков на письме выражающееся в заменах гласных букв (а-я, о-ё, и-ы, у-ю).

Довольно многочисленными бывают ошибки на смешение букв по кинестическому сходству:

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

Такие замены и смешения вызваны близостью элементов сравниваемых графем и главным 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 навыками 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, и-ш). 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 и на правописание суффиксов и приставок.

К синтаксическим ошибкам, допускаемым в большом количестве учащимися второго 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.

Основными задачами работы с учащимися 2-х коррекционных классов для детей с ТНР являются:

- формирование и развитие полноценного звукобуквенного анализа с установлением соотношения между буквами и звуками в слове;
- формирование и развитие полноценного слогового состава слова;
- дифференциация смешиваемых на письме букв, обозначающих близкие по акустико-артикуляционным свойствам звуки;
- развитие грамматического оформления речи, путем овладения детьми словосочетаниями, связью слов в предложении;
- обогащение словарного запаса, путем уточнения значений, имеющих у детей слов и накопление новых слов, относящихся к различным частям речи; накопление представлений об окружающем мире;
- развитие связной речи: развитие навыков построения связного высказывания;
- формирование и развитие полноценных учебных навыков.

На занятиях используется материал из пособий Ефименковой Л.Н., Садовниковой И.Н., Лопухиной И.С., Глинка Г.А., Мазановой Е.В., Абрамовой Н.А.

По окончании второго класса учащиеся с ТНР должны уметь:

- правильно произносить и различать звуки речи;
- дифференцировать гласные и согласные звуки и буквы, ударные и безударные гласные, твердые и мягкие, звонкие и глухие, шипящие и свистящие согласные;
- дифференцировать согласные сходные по акустико-артикуляционным признакам;
- правильно произносить звуки и называть соответствующие буквы, соотносить количество звуков и букв в словах;
- анализировать слова по звукобуквенному и слоговому составу с учетом программных требований;
- видеть границы предложения;
- владеть разными видами предложений;
- писать небольшие сочинения и изложения, грамотно излагая свои мысли.

Логопедическая характеристика учащихся 3-4-го классов с дисграфией

Словарный запас

При обследовании всех компонентов речевой системы детей 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. По количеству употребляемых в активном словаре слов у учащихся преобладают имена существительные, но при этом их запас невелик. Дети не знают многих общеупотребительных слов, смешивают названия сходных предметов (кружка-чашка, тарелка-блюдо), очень мало знают слов-названий различных цветов, деревьев, одежды и предметов быта. Учащиеся младших классов не владеют многими родовыми понятиями (мебель, транспорт). Так, при выполнении задания назвать одним словом группу однородных предметов, дети часто называют обобщий признак этих предметов, выраженный глаголом (столы, стулья, диваны – чтобы сидеть). Часто используют слишком широкие родовые понятия (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 (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 речи

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

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 лесу, стоял на мосту). 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).

Большинство 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: «Конфету купила Ира» или «Конфета 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 употребить 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.

Словообразование

Результаты обследования словообразовательных навыков у младших школьников 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 преодолевать аграмматизм в области словообразования, так как без практики, без упражнений речевые умения не будут совершенствоваться. Существенные пробелы в сфере словообразования в устной речи способствуют затруднениям на письме. Неумение 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).

Связная речь

Связная речь у детей 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 последовательно 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 развиты 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 навязанных вопросов. Причем, им понадобится не проблемные, а подробные, воспроизводящие сюжет текста вопросы.

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

1. Словообразование. Образование новых слов (разных частей речи) при помощи приставок, суффиксов, путём сложения корней.
2. Словоизменение. Преодоление аграмматизма устной и письменной речи.
3. Развитие навыков согласования.
4. Словосочетание и предложение.
5. Лексика.
6. Развитие связной речи. Работа по составлению предложений, работа с текстом.

На логопедических занятиях используется материал из пособий Ефименковой Л.Н., Садовниковой И.Н., Глинка Г.А., Мазановой Е.В., Абрамовой Н.А.

По окончании третьего и четвертого классов учащиеся с ТНР должны уметь:

- произносить звуки речи в соответствии с нормами русского языка;
- производить фонетический разбор слова, разбор слова по составу, морфологический разбор частей речи;
- подбирать однокоренные слова, владеть способами словообразования;
- владеть способами словоизменения имен существительных, имен прилагательных, глаголов;
- правильно писать слова, с изученными орфограммами;
- понимать лексическое значение однозначных и многозначных слов, прямое и переносное значение многозначных слов;
- находить синонимы и антонимы в тексте, подбирать синонимы и антонимы к различным частям речи;
- владеть моделями предложений различных синтаксических конструкций;
- правильно ставить знаки препинания в предложениях;
- производить синтаксический разбор простого и сложного предложения;

- уметь грамотно излагать свои мысли в устной и письменной форме;
- писать подробное изложение текста повествовательного характера по плану, сочинение на предложенную тему;
- читать тексты, осмысливать их содержание, делить текст на части, составлять план, пересказывать, соблюдая последовательность и связность предложений в тексте.

**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 603332450510203670830559428146817986133868575789

Владелец Кормакова Анастасия Викторовна

Действителен с 29.03.2022 по 29.03.2023