

Министерство науки и образования Удмуртской Республики
Управление образования Администрации муниципального образования
"Муниципальный округ Вавожский район Удмуртской республики"
МКОУ Брызгаловская ООШ

РАССМОТРЕНО
на заседании
Педагогического совета
Протокол №7
от «30» сентября 2024 г.

УТВЕРЖДЕНО
приказом директора
МКОУ Брызгаловская ООШ
Богдановым А.В.
№114 –ОД от «30» сентября 2024 г.

**Рабочая программа начального общего образования для
обучающихся с ТНР (вариант 5.2)
Коррекционный курс
«Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия»
1 (дополнительный), 1 - 4 классы**

Брызгалово, 2024

1. Пояснительная записка

Коррекционный курс «Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия» является обязательной частью коррекционно-развивающей области учебного плана при реализации ФАОП НОО для обучающихся с ТНР. Он направлен на преодоление и/или минимизацию речевого недоразвития у обучающихся 1 (дополнительного), 1–4 классов, получающих образование в соответствии с ФАОП НОО для обучающихся с ТНР.

Содержание курса «Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия» определяется исходя из требований ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ и направлено на коррекцию имеющихся недостатков в речевом развитии обучающихся, препятствующих освоению программы. Курс является обязательной частью ФАОП НОО для обучающихся с ТНР и реализуется на протяжении всего периода обучения в начальной школе.

Курс реализуется учителем-логопедом во внеурочной деятельности на индивидуальных и/или подгрупповых занятиях.

Особенности речевого развития обучающихся с ТНР по варианту 5.2

Обучающиеся с ТНР - обучающиеся с выраженными речевыми/языковыми (коммуникативными) расстройствами – представляют собой разнородную группу не только по степени выраженности речевого дефекта, но и по механизму его возникновения, уровню общего и речевого развития, наличию/отсутствию сопутствующих нарушений.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при различных сложных формах детской речевой патологии, выделяемых в клинико-педагогической классификации речевых расстройств (алалия, афазия, дизартрия, ринолалия, заикание, дислексия, дисграфия).

Несмотря на различную природу, механизм речевого дефекта, у этих обучающихся отмечаются типичные проявления, свидетельствующие о системном нарушении процесса формирования речевой функциональной системы.

Одним из ведущих признаков является более позднее, по сравнению с нормой, развитие речи; выраженное отставание в формировании экспрессивной речи при относительно благополучном понимании обращенной речи. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко снижается. Развивающаяся речь этих обучающихся аграмматична, изобилует большим числом разнообразных фонетических недостатков, малопонятна окружающим.

Нарушения в формировании речевой деятельности обучающихся негативно влияют на все психические процессы, протекающие в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой и регуляторной сферах. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у обучающихся снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. У части обучающихся с ТНР низкая активность припоминания может сочетаться с дефицитностью познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, обучающиеся отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Обучающимся с ТНР присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, проявляющееся плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости движений, трудностью реализации сложных двигательных программ, требующих пространственно-временной организации движений (общих, мелких (кистей и пальцев рук), артикуляторных).

Обучающихся с ТНР отличает выраженная диссоциация между речевым и психическим развитием. Психическое развитие этих обучающихся протекает, как правило, более благополучно, чем развитие речи. Для них характерна критичность к речевой недостаточности. Первичная системная речевая недостаточность тормозит формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения речевого дефекта их интеллектуальное развитие приближается к нормативному.

У значительной части обучающихся отмечаются особенности речевого поведения – незаинтересованность в вербальном контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, а в случае выраженных речевых расстройств – негативизм и значительные трудности речевой коммуникации.

Социальное развитие большинства обучающихся с нарушениями речи полноценно не происходит в связи с недостаточным освоением способов речевого поведения, неумением выбирать коммуникативные стратегии и тактики решения проблемных ситуаций.

Общее недоразвитие речи обучающихся с ТНР выражается в различной степени и определяется состоянием языковых средств и коммуникативных процессов.

У обучающихся с ОНР, находящихся на I уровне речевого развития – запас речевых средств крайне ограничен. Их активный словарь состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и лепетных комплексов. Обучающиеся могут использовать один и тот же звукокомплекс для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений.

Пассивный словарь обучающихся шире активного. Однако имеется ограниченность импрессивной стороны речи.

Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. В самостоятельной речи обучающиеся не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений.

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит

диффузный характер. Фонематическое восприятие находится в зачаточном состоянии.

Отличительной чертой этого уровня речевого развития является ограниченность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

Обучение грамоте на данном уровне речевого развития невозможно.

Обучающиеся с ТНР, находящиеся на II уровне речевого развития (по Р.Е. Левиной), характеризуются использованием, хотя и постоянного, но искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов, не способны дифференцированно обозначать названия предметов, действий, отдельных признаков. Обучающихся отличают значительные трудности в усвоении обобщающих слов, в установлении антонимических и синонимических отношений.

На этом уровне возможно использование местоимений, простых предлогов в элементарных значениях, иногда союзов.

В речи встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки нахождения нужной грамматической формы слова, но эти попытки чаще всего оказываются неуспешными. Обучающиеся с ТНР, имеющие II уровень речевого развития, не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы – в инфинитиве или в форме третьего лица единственного и множественного числа настоящего времени. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Также аграмматичными являются изменение имен существительных по числам и употребление форм прошедшего времени глаголов. Средний род глаголов прошедшего времени не употребляется. Предлоги употребляются редко, часто опускаются. Доступная фраза представлена лепетными элементами, которые последовательно воспроизводят обозначаемую обучающимися ситуацию с привлечением поясняющих жестов, и вне конкретной ситуации непонятна. Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью, диффузностью произношения звуков вследствие неустойчивой артикуляции и низких возможностей их слухового распознавания. Между воспроизведением звуков изолированно и их употреблением в речи имеются резкие расхождения. Задача выделения отдельных звуков в мотивационном и познавательном отношении непонятна обучающимся и невыполнима.

Отличительной чертой речевого развития обучающихся с ТНР этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова (особенно многосложных слов со стечением согласных). Нарушения звукослоговой структуры слова проявляются как на уровне слова, так и слога.

Обучающиеся с ТНР, находящиеся на III уровне речевого развития, характеризуются возросшей речевой активностью, наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и употребление многих обиходных слов, замены слов по различным признакам (как по смысловому, так и по звуковому признакам; смешения по признакам внешнего сходства, по функциональному назначению, видо-родовые смешения).

Наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм: ошибки в употреблении падежных окончаний, смешение временных и видовых форм

глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Отличительной особенностью обучающихся является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности: часто словообразование заменяется словоизменением, отмечаются трудности подбора однокоренных слов, возникают нарушения в выборе производящей основы, пропуски и замены словообразующих аффиксов, стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса. Типичными являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Произношение обучающихся характеризуется недифференцированным произнесением звуков (особенно сложных по артикуляции, позднего онтогенеза), нечеткостью дифференциации их на слух. Наблюдаются множественные ошибки при передаче звуконаполняемости слов; неточное употребление многих лексических значений слов, значений даже простых предлогов; грамматических форм слова, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях; неумение пользоваться способами словообразования. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные синтаксические конструкции. Во фразовой речи обнаруживаются аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения. Недостаточная сформированность связной речи проявляется в нарушениях смыслового программирования и языкового оформления развернутых высказываний, что выражается в пропусках существенных смысловых элементов сюжетной линии, фрагментарности изложения, невозможности четкого построения целостной композиции текста, в бедности и однообразии используемых языковых средств. У большинства обучающихся отмечаются недостатки звукопроизношения и нарушения воспроизведения звукослоговой структуры слов (в основном незнакомых и сложных по звукослоговой структуре), что проявляется: в наличии персевераций и неверных антиципаций; в добавлении лишних звуков; в сокращении, перестановке, добавлении слогов или слогообразующей гласной. Это создает значительные трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

Нарушения устной речи обучающихся с ТНР приводят к возникновению нарушений письменной речи (дисграфии и дислексии), т.к. письмо и чтение осуществляются только на основе достаточно высокого развития устной речи, и нарушения устной и письменной речи являются результатом воздействия единого этиопатогенетического фактора, являющегося их причиной и составляющего патологический механизм.

Симптоматика нарушений письма и чтения проявляется в стойких, специфических, повторяющихся ошибках как на уровне текста, предложения, так и слова. Нарушения письма (дисграфия) и чтения (дислексия) могут сопровождаться разнообразными неречевыми расстройствами и в сочетании с ними входят в структуру нервно-психических и речевых расстройств (при алалии, афазии, дизартрии, ринолалии и т.д.).

Контингент обучающихся по данному варианту программы представлен и обучающимися с тяжелой степенью выраженности заикания (в том числе, при нормальном развитии речи), грубо нарушающую коммуникативную функцию речи. Внешние проявления речевого дефекта характеризуются наличием различных по

форме и локализации судорог речевого аппарата, нарушением просодической стороны речи, наличием произвольных сопутствующих движений (в общей и мимической мускулатуре).

В школьном возрасте у обучающихся уже начинают отмечаться психологические наслоения, связанные с переживанием возникающих коммуникативных трудностей. Как правило, эти наслоения носят субъективный характер и не коррелируют с тяжестью судорожных проявлений. Они проявляются в виде болезненной фиксации на своем дефекте, проявляющейся в различной степени (от нулевой до выраженной), страхом перед речью (логофобией), возникновением речевых и неречевых уловок, предпринимаемых заикающимся для маскировки пароксизмов заикания. Как реакция на речевые затруднения возникает эмболофразия (добавление лишних слов во фразу или своеобразное построение фразы с целью облегчить процесс коммуникации).

У заикающихся обучающихся отмечаются специфические особенности общего и речевого поведения, которые обусловлены своеобразным протеканием регуляторных процессов: недостатки произвольного внимания (концентрации, переключения, распределения); трудности организации собственной деятельности (включения, поддержания, завершения); неумение проявить волевое усилие для преодоления встречающихся трудностей; низкая эмоциональная устойчивость к истощающим и побочным отвлекающим раздражителям; неумение осуществлять планирование деятельности; трудности осуществления контроля и самоконтроля, снижение работоспособности.

Наиболее сложно общение у заикающихся в школьном возрасте протекает во время занятий в классе, поскольку оно связано с необходимостью оперирования учебной терминологией и построением связных учебных высказываний, предполагающих доказательство и рассуждение, требующих высокого уровня произвольной деятельности.

В ходе учебной деятельности обучающиеся заикающиеся затрудняются в построении высказывания, не всегда могут быстро и точно подобрать нужные слова, несмотря на достаточный по возрасту запас знаний и представлений об окружающем. В самостоятельных развернутых высказываниях отмечаются трудности формулирования мысли и подбора слов для их адекватного выражения; наличие логически и синтаксически незавершенных фраз; наличие некорректируемых ошибок (неправильное согласование слов в предложении, аграмматизмы и пр.) при владении детьми данными категориями и возможности исправить ошибку при обращении на нее внимания взрослым; трудности удержания замысла высказывания, его недостаточная связность; нарушение последовательности изложения высказывания и др. Дифференциация обучающихся на группы по уровню речевого развития принципиально недостаточна для выбора оптимального образовательного маршрута и определения содержания коррекционно-развивающей области - требуется учет механизма речевого нарушения, определяющего структуру речевого дефекта при разных формах речевой патологии.

Различия механизмов и структуры речевого дефекта у обучающихся с ТНР с различным уровнем речевого развития определяют необходимость многообразия специальной поддержки в получении образования.

2. Общая характеристика коррекционного курса

Специфика содержания и методов обучения обучающихся с ТНР является особенно существенной на уровне начального общего образования, где формируются предпосылки для овладения программой дальнейшего школьного обучения, в значительной мере обеспечивается коррекция речевого и психофизического развития/

Коррекционный курс «Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия» является неотъемлемой частью программы коррекционной работы и являются обязательными для всех обучающихся с ТНР на протяжении всего обучения.

Содержание коррекционных занятий определяется дифференцированными целями и задачами коррекционной работы с обучающимися на уровне начального общего образования в зависимости от структуры нарушения и тяжести его проявления.

В течение учебного года выделяются три этапа работы:

- диагностический
- коррекционный
- мониторинг результатов коррекционной работы.

Логопедическая диагностика предусматривает:

- обследование обучающихся с 1 по 15 сентября и с 15 по 30 мая;
- изучение и анализ данных об особых образовательных потребностях обучающихся с ТНР, представленных в заключении психолого-медико-педагогической комиссии;
- комплексный сбор сведений об обучающихся с ТНР на основании диагностической информации от специалистов различного профиля;
- выявление симптоматики и уровня речевого развития обучающихся с ТНР;
- установление этиологии, механизма, структуры речевого нарушения у обучающихся с ТНР;
- анализ, обобщение диагностических данных для определения цели, задач, содержания, методов коррекционной помощи обучающимся с ТНР.

Результаты обследования фиксируются в речевых картах. Там же формулируется логопедическое заключение.

По итогам обследования разрабатываются рабочие программы для отдельных обучающихся или подгрупп обучающихся для преодоления схожих недостатков речевого развития и составляется график логопедических занятий.

Содержание рабочих программ определяется тремя факторами:

1. Форма речевого недоразвития и степень его выраженности.
2. Год обучения
3. Требования Федеральных адаптированных программ.

Основную группу обучающиеся по варианту 5.2 на данном уровне образования составляют дети с ОНР II и III уровней развития речи.

Основными направлениями работы для этих групп обучающихся являются:

- а) восполнение пробелов в развитии устной речи и формирование полноценной речевой деятельности;

- б) развитие психических функций и пространственных представлений, обеспечивающих функционирование механизмов письменной речи;
- в) предупреждение и коррекция нарушений письменной речи;
- г) формирование и развитие предпосылок, обеспечивающих усвоение программного материала по разделу «Русский язык и литературное чтение», а также формирование умений работать с текстами любой направленности (в т.ч. гуманитарной, естественнонаучной, текстами задач и т.д.).

Первостепенными и взаимосвязанными направлениями в начальной школе являются, с одной стороны, восполнение пробелов в развитии устной речи и формирование полноценной речевой деятельности, с другой - предупреждение и коррекция нарушений письменной речи.

Остальные направления реализуются в ходе основной логопедической коррекции.

В 1 (дополнительном) и 1 классах основное внимание уделяется формированию фонематического восприятия и звукопроизношения. Содержание работы на индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях должно тесно коррелировать с программой коррекционного курса «Произношение» и предметного курса «Обучение грамоте». Одним из обязательных условий успешного обучения грамоте и предупреждения нарушений чтения и письма является своевременная постановка звуков (до момента их изучения на занятиях по произношению и на уроках грамоты) или их прототипов при условии наличия тяжелых нарушений подвижности артикуляционного аппарата (тяжелая форма дизартрии, открытая ринолалия в дооперационном периоде, тяжелая форма артикуляторной апраксии и проч.). Постановка звуков предваряется дифференцированной артикуляционной гимнастикой с зависимости от клинической формы речевой патологии.

Работа над формированием звукопроизношения проводится, как правило, в составе подгруппы учеников, имеющих схожие проблемы. Исключение делается только для непосредственно вызывания звука и его первичной автоматизации, которые осуществляются индивидуально. Важно, чтобы процесс автоматизации поставленных звуков не ограничивался логопедическим кабинетом, но продолжался на всех уроках, а также в ходе внеурочной деятельности ребенка.

Параллельно отрабатываются элементарные навыки фонематического восприятия и элементы звукового анализа сначала на сохранных звуках, а затем с использованием вновь поставленных звуков, с обязательным включением видов работы по дифференциации оппозиционных фонем в продуктивной речи, а также в процессе аудирования. Данное направление работы обеспечивает не только более эффективное усвоение нормативного звукопроизношения, но и является пропедевтикой нарушений чтения и письма, обусловленных несовершенством фонематических представлений.

Работа по постановке, автоматизации и дифференциации звуков должна завершиться не позднее конца второго класса. Исключением являются обучающиеся с грубыми артикуляторными расстройствами различного генеза, а также вновь поступившие обучающиеся.

Параллельно с постановкой и автоматизацией звуков осуществляется работа по формированию и развитию лексико-грамматического строя речи. Содержание и

методика работы зависят от клинической формы речевого нарушения, а также степени выраженности дефекта.

Тем не менее можно выделить основные условия, диктующие необходимость проведения данной работы и ее содержания.

Во-первых, необходимость выравнивания речевых возможностей учеников класса перед изучением программного материала. Во-вторых, необходимость дополнительной работы по семантизации и/или формированию навыков применения лексико-грамматических конструкций в самостоятельной речи.

Таким образом, данное направление работы тесно связано с уроками «Обучения грамоте», «Русский язык», «Литературное чтение», «Окружающий мир», коррекционным курсом «Развитие речи» и выполняет либо пропедевтическую функцию, либо функцию компенсации недостаточного уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи.

Особенно важно реализовывать данное направление деятельности на индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях с теми учениками, чей уровень речи в значительной мере оказывается ниже, чем у остальных обучающихся класса.

По мере формирования нормированного звукопроизношения и расширения номенклатуры языковых единиц реализуются виды работ, направленные на освоение сложных (для конкретного ученика) звуко-слоговых структур. Данное направление работы тесно связано как с преодолением оральной апраксии (у детей с моторной алалией), так и с развитием невербальных ритмических структур и мелодико-интонационной стороны речи.

Начиная с третьего класса лексико-грамматическое направление работы включается в работу с текстами, в том числе, с письменными текстами и становится одной из составляющей коррекции нарушений чтения и письма.

В третьем и четвертом классах работа строится дифференцированно и зависит от времени поступления ученика в школу.

Если обучающийся учится в школе с первого (дополнительного) или первого классов, то основное внимание уделяется совершенствованию лексико-грамматической стороны на базе письменной речи. Однако для ряда обучающихся необходимо включать элементы по совершенствованию звукопроизводительной стороны речи, поскольку у них в условиях отсутствия жёсткого контроля за качеством звукопроизношения со стороны взрослых, может наблюдаться ухудшение качества звукопроизношения, речь становится смазанной, недостаточно внятной. Тем не менее основное внимание уделяется коррекции и совершенствованию навыков чтения и письма.

Если обучающийся поступил в более старшие классы, то может потребоваться интенсивная работа по формированию навыков фонематического восприятия, звуко-буквенного анализа и других предпосылок, обеспечивающих предупреждение и преодоление недостатков чтения и письма. Постановка звуков и дифференциация оппозиционных звуков проводится с учетом соответствующих специфических ошибок в письменной речи.

Коррекция нарушений чтения и письма осуществляется дифференцированно в зависимости от типологии ошибок и причин, их обуславливающих. В ряде случаев

составляется совместная программа коррекционной работы учителя-логопеда и педагога-психолога.

Особую группу учащихся в первом (дополнительном) классе составляют дети с I уровнем ОНР. Для них составляется отдельная программа, особенно на этапе добукварного обучения грамоте. Задача учителя логопеда на данном этапе – развитие всех сторон речи ребенка до такого уровня, чтобы он мог обучаться грамоте наравне с остальными учениками. Следовательно, с данным контингентом учеников необходимо, прежде всего, предусмотреть формирование психофизиологических предпосылок, обеспечивающих развитие фразовой речи, навыков фонематического восприятия и элементарных навыков звукового анализа, преодоление речевого негативизма (при наличии), потребности в коммуникативном взаимодействии. Постановка звуков и системная их дифференциация производится при условии достижения данным ребенком III уровня речевого развития.

Особую группу составляют обучающиеся с заиканием. При построении коррекционной работы с ними в школе должно быть предусмотрено формирование речи как коммуникативной деятельности путем организации ситуаций речевого общения и взаимодействия.

В соответствии с этим основными направлениями работы с этими обучающимися будут:

- 1) Восполнение пробелов в формировании коммуникативной деятельности;
- 2) Нормализация внеречевых процессов.

Реализация данных направлений предусматривает выстраивание всего процесса коррекционной работы с учетом выраженности пароксизмов заикания и состояния речи (этапа работы над речью). При составлении программы должно быть предусмотрено овладение самостоятельными высказываниями различной жанровой принадлежности с самых первых этапов работы над речью. Основное содержание должны составить высказывания в рамках дидактической коммуникации. В ходе усложнения речи детей следует предусмотреть овладение различными по полноте, времени произнесения по отношению к моменту деятельности, различной степени ситуативности высказываниями и в рамках различных моделей общения (взрослый-обучающийся, взрослый-обучающиеся, обучающийся-обучающийся, обучающийся-обучающиеся).

При наличии несформированности средств языка¹ в содержание программы должна быть включена целенаправленная работа по их формированию и предупреждению/коррекции недостатков письменной речи.

При планировании содержания коррекционной работы следует предусмотреть использование, соответствующей возрасту наглядности как средства опоры в становлении навыков плавной речи (например, схемы, модели, карточки и пр.).

¹ Я.В. Ястребова выделила две подгруппы детей с заиканием: это ученики с нормативным уровнем развития речи и дети с сочетанием заикания с общим недоразвитием речи. Соответственно, коррекционная работа строится дифференцированно в зависимости от структуры речевого дефекта. В частности, с обучающимися второй подгруппы проводится работа по формированию и развитию всех сторон речи, предупреждению/коррекции недостатков письменной речи. (Ястребова А. В. Коррекция заикания у учащихся общеобразовательной школы: Пособие для учителей-логопедов. М.: Просвещение, 1980. 104 с.

Обязательным является максимальный перенос отрабатываемых навыков на занятия предметного блока, дополнительное образование. В ходе нормализации внеречевых процессов следует предусмотреть постепенное овладение умениями и навыками саморегуляции высказываний, общего и речевого поведения.

Структурно содержание коррекционной работы с заикающимися обучающимися следует выстроить в три этапа².

Основная коррекционная цель первого этапа состоит в выработке у заикающихся школьников умения адекватно усваивать и передавать информацию в процессе межличностного общения. Иными словами, на этом этапе работы осуществляется уточнение (а порой и формирование) знаний, умений и навыков, необходимых для свободного общения в рамках информационного аспекта коммуникативной деятельности.

Осуществляемые заикающимися обучающимися в пределах данного вида речевой деятельности речевые действия им относительно доступны. Поэтому на первый план выдвигается задача нормализации тех отклонений в сфере внеречевых процессов, которые составляют первичную суть дефекта и проявляются в форме своеобразия речевой и учебной деятельности. Для оказания помощи детям при продуцировании высказываний учителем-логопедом должно быть предусмотрено применение средств помощи: организующие и регулирующие высказывания логопеда, наглядность, поведение и речь учителя-логопеда. Для обеспечения последовательного нарастания сложности коммуникации с детьми следует обеспечить использование средств, усложняющих коммуникативную деятельность. Использование этих средств будет способствовать развитию произвольности речевого поведения и деятельности. Такими средствами являются: вопросы-ловушки, задания, содержащие конфликтные данные, самостоятельный выбор решения при дефиците информации, увеличение компонентов неречевой задачи, изменение темпа деятельности, повышение личностной ответственности за качество деятельности общения (очередность в диалоге, в чтении по ролям), выход к доске.

В ходе второго этапа осуществляется формирование и закрепление умений и навыков общения в рамках регулятивного аспекта коммуникативной деятельности (функция регуляции и дифференцированного воздействия на других участников общения). Иначе говоря, на этом этапе отрабатываются навыки свободного общения, необходимого для взаимодействия с другими людьми и регуляции их деятельности, в частности умений и навыков четко и правильно, без заикания формулировать задания участникам совместной деятельности. На данном этапе имеет место взаимодействие (сведение) информационного и регулятивного аспектов коммуникативной деятельности. В содержании второго этапа основной упор делается на активную роль в ходе общения ребенка с заиканием. Так, предусматривается выполнение им роли учителя при формулировании задания у доски для других обучающихся. Средствами помощи в процессе коммуникации при этом являются направляющие и регулирующие высказывания логопеда, наглядная опора в виде инструкции-схемы с указанием последовательности выполнения речевых действий. При этом важно

² Основы логопедической работы с детьми: Уч.пособие/Под общей ред Г.В.Чиркиной. – М.:АРКТИ, 2002, 240 с.

предусмотреть и нарастание сложности заданий. Так, может быть увеличено количество компонентов неречевой задачи, изменение темпа деятельности и выполнение ее без инструкции, а также предусмотрены отвлекающие моменты.

На третьем этапе происходит закрепление навыков свободного общения с целью обмена информацией, дифференцированного воздействия на других людей и саморегуляции. Иначе говоря, на этом этапе осуществляется окончательная отработка умений и навыков, необходимых для активного использования полученных знаний в целях адекватного взаимодействия с другими людьми в процессе выполнения различных видов деятельности в разнообразных жизненных ситуациях, в том числе при продуцировании полемического высказывания (как общаться в условиях дискуссии). Предусматривается работа по отработке навыков построения текста (последовательность, сочетаемость предложений, связность текста).

На данном этапе также применяются средства помощи, предусматривающие использование адекватных целям и задачам общения наглядных средств общения и речевой поддержки и стимулирования со стороны учителя-логопеда. Успешно реализовать все задачи коррекционного воздействия можно лишь при учете ряда принципиальных организационных моментов.

Во-первых, это личностно-ролевой подход, предполагающий организацию активного коммуникативного взаимодействия обучающихся с учителем-логопедом.

Во-вторых, активное включение в коррекционную работу учителей и воспитателей, работающих с ребенком.

В-третьих, активное формирование личностных компетенций и универсальных учебных действий, в частности, планирующей, регулирующей и контрольных функций речи.

В-четвертых, использование групповой и подгрупповой форм работы. В связи с этим возможно объединение учащихся разных классов и/или возрастов в одной подгруппе для логопедических занятий.

Формирование умений, необходимых для свободного продуцирования связных высказываний, осуществляется на логопедических занятиях последовательно, с учетом нарастания сложности структуры высказываний и специфики коммуникативной деятельности. Если на первых этапах коррекционного процесса обучающиеся оречевляют отдельные операции в процессе выполнения того или иного вида учебного задания в виде ответов на вопросы, то в последующем осуществляется переход к самостоятельному продуцированию высказываний, охватывающих процесс деятельности в целом. Это — итоги выполнения собственных учебных заданий, проверки выполнения учебных заданий другими детьми, различного рода объяснения, доказательства, выводы, планирование предстоящей деятельности.

В структуре каждого этапа выделяются ступени, характеризующиеся разными коррекционными задачами, ситуациями коммуникативной деятельности (модель общения, модель речевого поведения), уровнем самостоятельности и познавательной активности, а также средствами помощи.

Одним из условий хорошего результата является отсутствие дублирования методов обучения и содержания материалов, предлагаемых на уроках и на

логопедических занятиях. Поэтому учителю-логопеду целесообразно использовать материал из области занимательной грамматики и математики. Актуализация речевых средств и выполнение различных умственных действий (о которых было сказано выше) происходит очень специфично, в соответствии с решением общих коррекционных задач. Так, на первоначальном этапе коррекционного обучения грамматические и математические термины, необходимые для обозначения производимых детьми действий, используются только в плане пассивной речи. На последующих стадиях коррекционной работы (когда обучающимся предлагаются задания, требующие речевого оформления в виде доказательств, выводов) эти термины активно используются детьми в собственных высказываниях.

Столь же специфично решается на логопедических занятиях и проблема овладения свободным (без заикания) чтением, которое включается в практически в каждое логопедическое занятие в той или иной форме. Для успешного овладения этим видом речевой деятельности необходимо создавать определенные коррекционные ситуации и использовать легко доступные и интересные для детей адаптированные тексты.

Продолжительность логопедического занятия: с подгруппой не более 30 минут, индивидуального занятия – 15-20 минут.

Каждый ребенок должен посетить логопедические занятия не менее 3 раз в неделю, при этом он может посещать как индивидуальные, так и подгрупповые занятия. Суммарная нагрузка на одного ребенка в неделю не должна превышать 2 академических часов.

3. Цели и задачи реализации курса «Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия»

Индивидуальные и/или подгрупповые логопедические занятия являются составной частью системы работы по формированию у обучающихся полноценной речевой деятельности.

Их **целью** является преодоление несформированности функционального базиса речи, нарушений фонетического компонента речевой функциональной системы; фонологического дефицита и совершенствования лексической системы, грамматического строя языка, связной речи, профилактика и коррекция нарушений чтения и письма, развитие коммуникативных навыков.

Основные **задачи** курса определяются уровнем речевого развития, характером и механизмом речевой патологии обучающихся с ТНР вариант 5.2

4. Место коррекционного курса в учебном плане

В соответствии с Федеральным учебным планом ФАОП НОО для обучающихся с ТНР (вариант 5.2), общее число часов, отведенных на изучение обязательного коррекционного курса в I отделении: в 1 (дополнительном) классе, 1 классах по – 66 часов (2 часа в неделю), во 2– 4 классах по 68 часов (2 часа в неделю); во II отделении в 1 классе – 66 часов, во 2 классе - 68 часов (2 часа в неделю); в 3- 4 классах по 34 часа (1 час в неделю). При необходимости количество часов на изучение курса «Развитие речи» может быть увеличено за счет часов, отводимых на внеурочную деятельность.

С 01.02.2024 по май 2024 уч.года занятия в 1 классе – 33 часа

5. Основные содержательные линии программы коррекционного курса

I. Диагностическая работа.

1. Обследование артикуляционного аппарата и звуковой стороны речи.

Обследование фонематического слуха. Обследование лексического строя речи. Обследование грамматического строя. Обследование процесса письма и чтения.

2. Слова, обозначающие предметы. Слова, обозначающие действия предметов. Дифференциация слов, обозначающих предмет и слов, обозначающих действие

предмета. Слова, обозначающие признаки предметов. Дифференциация слов, обозначающих предмет, действие предмета и признак предмета. Двухсложные слова. Трехсложные слова. Определение порядка слогов в слове. Деление слов на слоги. Ударение. Однокоренные слова. Словообразование слов.

3. Предложение. Речь, предложение. Предложение, слово. Простое двусоставное нераспространенное предложение. Предложение из трех слов. Предложение из четырех слов. Дифференциация понятий предложение – слово. Работа с предлогами в, на. Работа с предлогами к, от. Работа с предлогами на – с (со). Составление предложений по опорной схеме. Составление предложений по опорной схеме. Распространение предложений. Выделение предложений из текста.

4. Звуки речи. Гласные звуки. Звуки речи и способы их образования. Дифференциация понятий «звук» – «буква». Гласные звуки и буквы. Гласные первого ряда. Гласные второго ряда. Дифференциация гласных I и II ряда. Дифференциация гласных а-я. Дифференциация гласных о-ё. Дифференциация гласных у-ю. Дифференциация гласных и- ы. Выделение гласных из слов.

5. Звуки речи. Согласные звуки. Согласные звуки и буквы. Твердые и мягкие согласные. Обозначение мягкости согласных гласными я, е, ё, ю. Звонкие и глухие согласные. Звук и буква Б. Звук и буква П. Дифференциация согласных Б – П. Звук и буква Д. Звук и буква Т. Дифференциация согласных Д – Т. Звук и буква Г. Звук и буква К. Дифференциация согласных Г – К. Звук и буква З. Звук и буква С. Дифференциация согласных З – С. Звук и буква Ш. Звук и буква Ж. Дифференциация согласных Ш-Ж. Дифференциация согласных З – Ж. Дифференциация согласных С – Ш. Дифференциация звонких и глухих согласных.

6. Связная речь. Составление описания простого предмета. Составление рассказа по опорным словам и схемам. Последовательный пересказ текста с опорой на вопросы. Развитие связной речи. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Этапы работы

1. Развитие фонетико-фонематической стороны речи.

- коррекция дефектов произношения;
- формирование полноценных фонетических представлений на базе развития фонематического восприятия, совершенствование звуковых обобщений в процессе упражнений в звуковом анализе и синтезе.

2. Развитие лексико-грамматической стороны речи.

Уточнение значений имеющихся в словарном запасе детей слов; дальнейшее обогащение словарного запаса путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, формирования представлений о морфологических элементах слова, навыков морфемного анализа и синтеза слов.

3. Развитие связной речи.

Уточнение, развитие, совершенствование грамматического оформления речи путем овладения моделями различных синтаксических конструкций. Развитие навыков самостоятельного высказывания, путем установления последовательности высказывания, отбора языковых средств, совершенствования навыка строить и перестраивать предложения по заданным образцам.

6. Содержание коррекционного курса по классам

Содержание коррекционной работы с обучающимися 1 класса (66 часов):

- Первичная диагностика.
- Понятие о предложении. Большая буква в начале предложения.
- Составление предложения из 3-х слов.
- Главные члены предложения.
- Слово. Различение понятий «Слово-предложение».
- Слова, обозначающие предмет.
- Слова, обозначающие действия предмета.
- Дифференциация слов, обозначающих предмет и слов, обозначающих действия.
- Слова, обозначающие признак предмета.
- Вычленение слов-признаков на фоне других слов.
- Закрепление понятий о словах-предметах, действиях предметов, признаках предметов.
- Выделение первого слога в слове.
- Слогообразующая роль гласных звуков.
- Составление слов из слогов.
- Деление двусложных слов на слоги.
- Деление трехсложных слов на слоги.
- Контрольное задание по теме «Слоговой анализ и синтез слов».
- Выделение первого звука в слове.
- Определение количества и места звуков в слове.
- Различие звуков и букв.
- Ударение. Соотношение слова с его ритмическим рисунком.
- Место ударения в слове. Смыслоразличительная роль ударения.
- Выделение ударного слога в слове, его ударного гласного.
- Гласные первого ряда. Образование гласных [а, о, у, э, ы].
- Гласные второго ряда. Образование гласных [я, е, ю, е, и].
- Уточнение артикуляционно-акустических признаков согласных.
- Дифференциация гласных и согласных звуков.
- Твердые и мягкие согласные.
- Выделение на слух твердое и мягкое звучание согласных.
- Обозначение мягкости согласных при помощи гласных второго ряда.
- Уточнение артикуляции и акустических признаков звонких и глухих согласных.
- Звуки [п-п']. Буква П.
- Звуки [б-б']. Буква Б.
- Дифференциация [б-п] в устной и письменной речи в слогах и словах.
- Выделение [б-п] в предложениях.
- Звуки [т-т']. Буква Т.
- Звуки [д-д']. Буква Д.
- Выделение звуков [д-т] в слогах и словах.
- Выделение [д-т] в предложениях.
- Звуки [г-г']. Буква Г.
- Звуки [к-к']. Буква К.
- Выделение звуков [к-г] в слогах и словах.
- Выделение [г-к] в предложениях.
- Звуки [с-с']. Буква С.
- Звуки [з-з']. Буква З.
- Дифференциация з-с в слогах и словах.
- Дифференциация з-с в предложениях.

Звуки [в-в']. Буква В.
Звуки [ф-ф']. Буква Ф.
Дифференциация в-ф в слогах и словах.
Дифференциация в-ф в предложениях.
Звук [ш]. Буква Ш.
Звук [ж]. Буква Ж.
Дифференциация Ш-Ж в слогах и словах.
Дифференциация Ш-Ж в предложениях.
Звук [ч]. Буква Ч.
Звук [щ]. Буква Щ.
Дифференциация [ч-щ] в слогах и словах.
Дифференциация [ч-щ] в предложениях.
Звук [л]. Буква Л.
Звук [р]. Буква Р.
Дифференциация [р-л] в предложениях.
Дифференциация [р-л] в слогах и словах.
Обучение последовательному пересказу по вопросам.
Диагностика устной речи.
Диагностика письменной речи.

Содержание коррекционной работы с обучающимися 2 класса (68 часов):

Диагностика устной речи.
Диагностика письменной речи.
Предложение и слово. Интонационная законченность предложения.
Слова, обозначающие предмет.
Слова, обозначающие действие предмета.
Дифференциация слов-предметов и слов-действий предметов.
Слова, обозначающие признак предмета.
Слогообразующая роль гласного.
Слоговой анализ и синтез слов.
Слог. Деление слов на слоги.
Выделение гласных из ряда звуков, слогов, слов.
Ударение. Выделение ударного гласного и ударного слога в слове.
Мягкий знак на конце слова.
Смыслоразличительная роль мягкого знака на конце слова.
Мягкий знак в середине слова. Смыслоразличительная роль мягкого знака в середине слова.
Разделительный мягкий знак.
Дифференциация гласных 1 и 2 ряда.
Дифференциация гласных [а-я] в слогах, словах и предложениях устно и на письме.
Дифференциация гласных [о-е] в слогах, словах и предложениях устно и на письме.
Дифференциация гласных [у-ю] в слогах, словах и предложениях устно и на письме.
Дифференциация гласных [и-ы] в слогах, словах и предложениях устно и на письме.
Дифференциация гласных [ю-ё] в слогах, словах и предложениях устно и на письме.
Дифференциация [б-п] в устной и письменной речи.
Дифференциация [т-д] в устной и письменной речи.
Дифференциация [г-к] в устной и письменной речи.
Дифференциация [з-с] в устной и письменной речи.
Дифференциация [в-ф] в устной и письменной речи.
Дифференциация [ш-ж] в устной и письменной речи.
Дифференциация [з-ж] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [з-ж] в связной речи.
Дифференциация [с-ш] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [с-ш] в

связной речи.

Дифференциация [ч-ть] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [ч-ть] в связной речи.

Дифференциация [с-ц] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [с-ц] в связной речи.

Дифференциация [сь-щ] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [сь-щ] в связной речи.

Дифференциация [щ-ч] в слогах, словах и предложениях.

Дифференциация [ц-т] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [ц-т] в связной речи.

Дифференциация [ц-ч] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [ц-ч] в связной речи.

Дифференциация [б-д] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [б-д] в связной речи.

Дифференциация [п-т] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [п-т] в связной речи.

Дифференциация [о-а] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [о-а] в связной речи.

Дифференциация [и-у] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [и-у] в связной речи.

Дифференциация [г-р] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [г-р] в связной речи.

Дифференциация [х-ж] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [х-ж] в связной речи.

Дифференциация [у-ч] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [у-ч] в связной речи.

Дифференциация [л-м] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [л-м] в связной речи.

Дифференциация [н-ю] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [н-ю] в связной речи.

Дифференциация [л-я] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [л-я] в связной речи.

Дифференциация [н-к] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [н-к] в связной речи.

Дифференциация [а-д] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [а-д] в связной речи.

Дифференциация [л-й] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [л-й] в связной речи.

Дифференциация [л-р] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [л-р] в связной речи.

Дифференциация [ль-рь] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [ль-рь] в связной речи.

Практическое знакомство с предлогами.

Предлоги в, на.

Предлоги на, с (со).

Предлоги в, из.

Предлоги с, из.

Предлоги по, к.

Предлоги за, из-за.

Предлоги над, под.

Предлоги под, из-под.

Закрепление предлогов.

Упражнение в раздельном написании предлогов со словами.

Составление предложений из заданных слов с предлогами.
Употребление предлогов в связной речи.
Закрепление пройденного материала.
Диагностика устной речи.
Диагностика письменной речи.

Содержание коррекционной работы с обучающимися 3 класса (68 часов):

Диагностика устной речи.
Диагностика письменной речи.
Речь и предложение.
Предложение и слово.
Слово и слог. Выделение первого слога в слове.
Слогообразующая роль гласных букв.
Определение количества слогов в слове. Составление слов из слогов.
Деление слов на слоги.
Звуки и буквы.
Определение и сравнение количества звуков и букв в словах.
Гласные звуки и буквы.
Дифференциация гласных 1 и 2 ряда.
Согласные звуки и буквы.
Твёрдые и мягкие согласные.
Обозначение мягкости согласных посредством буквы **ь**.
Мягкий знак в конце слова.
Мягкий знак в середине слова.
Разделительный мягкий знак.
Сравнение по смыслу и произношению.
Твёрдые и мягкие согласные звуки перед гласными А-Я.
Твёрдые и мягкие согласные звуки перед гласными О-Ё.
Твёрдые и мягкие согласные звуки перед гласными У-Ю.
Твёрдые и мягкие согласные звуки перед гласными Ы-И.
Твёрдые и мягкие согласные звуки перед Е.
Непарные твёрдые согласные звуки [ж], [ш],[ц].
Непарные мягкие согласные звуки [ч], [щ],[й].
Непарные глухие согласные Х, Ц, Ч, Щ.
Непарные звонкие согласные Й, Л, М, Н.
Оглушение звонких согласных в середине слова.
Оглушение звонких согласных на конце слов.
Повествовательные предложения.
Использование в речи притяжательных прилагательных.
Вопросительные предложения.
Использование в речи относительных прилагательных.
Восклицательные предложения.
Использование в речи качественных прилагательных.
Корень как главная часть слова.
Родственные слова.
Упражнение в подборе родственных слов.
Однокоренные слова, не являющиеся родственными.
Дифференциация родственных и однокоренных слов.
Сложные слова.
Соединительная гласная е или о в середине слова.
Приставка.
Префиксальный способ образования слов.

Суффикс.
Суффиксальный способ образования слов.
Окончание.
Безударные гласные в корне.
Антонимы.
Антонимы.
Подбор проверочных слов к безударным гласным в корне.
Соотнесение предлогов и глагольных приставок.
Слова-синонимы.
Слова-синонимы.
Слитное написание слов с приставками.
Раздельное написание слов с предлогами.
Соотнесение предлогов с глагольными приставками.
«Не» с глаголами.
Пересказ с опорой на серию сюжетных картинок.
Пересказ с опорой на сюжетную картинку.
Пересказ по вопросам.
Пересказ текста по опорным словам.
Пересказ текста по предметным картинкам.
Развитие связной речи.
Закрепление пройденного материала.
Диагностика устной речи.
Диагностика письменной речи.

Содержание коррекционной работы с обучающимися 4 класса (68 часов):

Диагностика устной речи.
Диагностика письменной речи.
Состав слова.
Корень как главная часть слова.
Суффикс.
Уменьшительно-ласкательные суффиксы.
Суффиксы профессий.
Суффиксы прилагательных.
Приставка.
Приставки пространственного значения.
Приставки временного значения.
Многозначные приставки.
Окончание.
Безударные гласные.
Определение безударного гласного в корне, требующего проверки.
Выделение слов с безударным гласным.
Слова – антонимы.
Согласные звуки и буквы.
Парные согласные.
Согласные звуки и буквы.
Оглушение звонких согласных в середине слова.
Оглушение звонких согласных в конце слова.
Словосочетание и предложение.
Выделение словосочетаний из предложений.
Согласование.
Согласование слов в числе.

Согласование слов в роде.
Согласование имени существительного с именем прилагательным в роде.
Согласование имен прилагательных с именами существительными по падежам.
Настоящее время глаголов.
Согласование глаголов с именами существительными в числе.
Прошедшее время глаголов.
Согласование глаголов с именами существительными в роде.
Соотнесение предлогов и глагольных приставок.
Слова – синонимы.
Раздельное написание глаголов с предлогами, слитное написание с приставками.
Дифференциация предлогов и приставок.
Слова, отвечающие на вопросы Кто? Что? (именительный падеж).
Слова, отвечающие на вопросы Кого? Чего? (родительный падеж).
Слова, отвечающие на вопросы Кому? Чему? (дательный падеж).
Слова, отвечающие на вопросы Кого? Что? (винительный падеж).
Родительный или винительный?
Слова, отвечающие на вопросы Кем? Чем? (творительный падеж).
Слова, отвечающие на вопросы О ком? О чем? (предложный падеж).
Множественное число имен существительных.
Именительный падеж.
Родительный падеж.
Дательный падеж.
Винительный падеж.
Творительный падеж.
Предложный падеж.
Закрепление падежных форм в словосочетаниях и предложениях.
Понятие о подлежащем и сказуемом как частях речи.
Составление предложений по вопросам и опорным словосочетаниям.
Понятие о второстепенных членах предложения.
Подбор прилагательных к словам – предметам.
Связь слов в словосочетаниях.
Разбор словосочетаний.
Определение значения.
Составление предложений по картинкам.
Простые предложения.
Составление предложений по картинкам.
Сложные предложения.
Распространение и сокращение.
Восстановление деформированного текста.
Диагностика устной речи.
Диагностика письменной речи.

Тематическое планирование 1 доп

№	Содержание работы
---	-------------------

1	Первичная диагностика.
2	Понятие о предложении. Большая буква в начале предложения.
3	Составление предложения из 3-х слов.
4	Главные члены предложения.
5	Слово. Различение понятий «Слово-предложение».
6	Слова, обозначающие предмет.
7	Слова, обозначающие действия предмета.
8	Дифференциация слов, обозначающих предмет и слов, обозначающих действия.
9	Слова, обозначающие признак предмета.
10	Вычленение слов-признаков на фоне других слов.
11	Закрепление понятий о словах-предметах, действиях предметов, признаках предметов.
12	Выделение первого слога в слове.
13	Слогообразующая роль гласных звуков.
14	Составление слов из слогов.
15	Деление двусложных слов на слоги.
16	Деление трехсложных слов на слоги.
17	Контрольное задание по теме «Слоговой анализ и синтез слов».
18	Выделение первого звука в слове.

19	Определение количества и места звуков в слове.
20	Различие звуков и букв.
21	Ударение. Соотношение слова с его ритмическим рисунком.
22	Место ударения в слове. Смыслоразличительная роль ударения.
23	Выделение ударного слога в слове, его ударного гласного.
24	Гласные первого ряда. Образование гласных [а, о, у, э, ы].
25	Гласные второго ряда. Образование гласных [я, е, ю, е, и].
26	Уточнение артикуляционно-акустических признаков согласных.
27	Дифференциация гласных и согласных звуков.
28	Твердые и мягкие согласные.
29	Выделение на слух твердое и мягкое звучание согласных.
30	Обозначение мягкости согласных при помощи гласных второго ряда.
31	Уточнение артикуляции и акустических признаков звонких и глухих согласных.
32	Звуки [п-п']. Буква П.
33	Звуки [б-б']. Буква Б.
34	Дифференциация [б-п] в устной и письменной речи в слогах и словах.
35	Выделение [б-п] в предложениях.
36	Звуки [т-т']. Буква Т.
37	Звуки [д-д']. Буква Д.
38	Выделение звуков [д-т] в слогах и словах.
39	Выделение [д-т] в предложениях.
40	Звуки [г-г']. Буква Г.
41	Звуки [к-к']. Буква К.
42	Выделение звуков [к-г] в слогах и словах.
43	Выделение [г-к] в предложениях.
44	Звуки [с-с']. Буква С.
45	Звуки [з-з']. Буква З.
46	Дифференциация з-с в слогах и словах.
47	Дифференциация з-с в предложениях.
48	Звуки [в-в']. Буква В.
49	Звуки [ф-ф']. Буква Ф.
50	Дифференциация в-ф в слогах и словах.
51	Дифференциация в-ф в предложениях.
52	Звук [ш]. Буква Ш.
53	Звук [ж]. Буква Ж.
54	Дифференциация Ш-Ж в слогах и словах.
55	Дифференциация Ш-Ж в предложениях.
56	Звук [Ч]. Буква Ч.
57	Звук [Щ]. Буква Щ.
58	Дифференциация [ч-щ] в слогах и словах.
59	Дифференциация [ч-щ] в предложениях.
60	Звук [Л]. Буква Л.
61	Звук [Р]. Буква Р.
62	Дифференциация [р-л] в предложениях.
63	Дифференциация [р-л] в слогах и словах.
64	Обучение последовательному пересказу по вопросам.
65	Диагностика устной речи.
66	Диагностика письменной речи.

1 класс

№	Содержание работы
---	-------------------

1	Диагностика устной речи.
2	Диагностика письменной речи.
3	Предложение и слово. Интонационная законченность предложения.
4	Слова, обозначающие предмет.
5	Слова, обозначающие действие предмета.
6	Дифференциация слов-предметов и слов-действий предметов.
7	Слова, обозначающие признак предмета.
8	Слогообразующая роль гласного.
9	Слоговой анализ и синтез слов.
10	Слог. Деление слов на слоги.
11	Выделение гласных из ряда звуков, слогов, слов.
12	Ударение. Выделение ударного гласного и ударного слога в слове.
13	Мягкий знак на конце слова. Смыслоразличительная роль мягкого знака на конце слова.
14	Мягкий знак в середине слова. Смыслоразличительная роль мягкого знака в середине слова.
15	Разделительный мягкий знак.
16	Дифференциация гласных 1 и 2 ряда.
17	Дифференциация гласных [а-я] в слогах, словах и предложениях устно и на письме.
18	Дифференциация гласных [о-е] в слогах, словах и предложениях устно и на письме.
19	Дифференциация гласных [у-ю] в слогах, словах и предложениях устно и на письме.
20	Дифференциация гласных [и-ы] в слогах, словах и предложениях устно и на письме.
21	Дифференциация гласных [ю-ё] в слогах, словах и предложениях устно и на письме.
22	Дифференциация [б-п] в устной и письменной речи.
23	Дифференциация [т-д] в устной и письменной речи.
24	Дифференциация [г-к] в устной и письменной речи.
25	Дифференциация [з-с] в устной и письменной речи.
26	Дифференциация [в-ф] в устной и письменной речи.
27	Дифференциация [ш-ж] в устной и письменной речи.
28	Дифференциация [з-ж] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [з-ж] в связной речи.
29	Дифференциация [с-ш] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [с-ш] в связной речи.
30	Дифференциация [ч-ть] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [ч-ть] в связной речи.
31	Дифференциация [с-ц] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [с-ц] в связной речи.
32	Дифференциация [сь-щ] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [сь-щ] в связной речи.
33	Дифференциация [щ-ч] в слогах, словах и предложениях.
34	Дифференциация [ц-т] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [ц-т] в связной речи.
35	Дифференциация [ц-ч] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [ц-ч] в связной речи.
36	Дифференциация [б-д] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [б-д] в связной речи.
37	Дифференциация [п-т] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [п-т] в связной речи.

38	Дифференциация [о-а] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [о-а] в связной речи.
39	Дифференциация [и-у] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [и-у] в связной речи.
40	Дифференциация [г-р] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [г-р] в связной речи.
41	Дифференциация [х-ж] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [х-ж] в связной речи.
42	Дифференциация [у-ч] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [у-ч] в связной речи.
43	Дифференциация [л-м] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [л-м] в связной речи.
44	Дифференциация [н-ю] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [н-ю] в связной речи.
45	Дифференциация [л-я] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [л-я] в связной речи.
46	Дифференциация [н-к] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [н-к] в связной речи.
47	Дифференциация [а-д] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [а-д] в связной речи.
48	Дифференциация [л-й] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [л-й] в связной речи.
49	Дифференциация [л-р] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [л-р] в связной речи.
50	Дифференциация [ль-рь] в слогах, словах и предложениях. Дифференциация [ль-рь] в связной речи.
52	Практическое знакомство с предлогами.
53	Предлоги в, на.
54	Предлоги на, с (со).
55	Предлоги в, из.
56	Предлоги с, из.
57	Предлоги по, к.
58	Предлоги за, из-за.
59	Предлоги над, под.
60	Предлоги под, из-под.
61	Закрепление предлогов.
62	Упражнение в раздельном написании предлогов со словами.
63	Составление предложений из заданных слов с предлогами.
64	Употребление предлогов в связной речи.
65	Закрепление пройденного материала.
66	Закрепление пройденного материала.
67	Диагностика устной речи.
68	Диагностика письменной речи.

2 класс

№	Содержание работы
1	Диагностика устной речи.
2	Диагностика письменной речи.
3	Речь и предложение.
4	Предложение и слово.
5	Слово и слог. Выделение первого слога в слове.
6	Слогообразующая роль гласных букв.

7	Определение количества слогов в слове. Составление слов из слогов.
8	Деление слов на слоги.
9	Звуки и буквы.
10	Определение и сравнение количества звуков и букв в словах.
11	Гласные звуки и буквы.
12	Дифференциация гласных 1 и 2 ряда.
13	Согласные звуки и буквы.
14	Твёрдые и мягкие согласные.
15	Обозначение мягкости согласных посредством буквы Ъ.
16	Мягкий знак в конце слова.
17	Мягкий знак в середине слова.
18	Разделительный мягкий знак.
19	Сравнение по смыслу и произношению.
20	Твёрдые и мягкие согласные звуки перед гласными А-Я.
21	Твёрдые и мягкие согласные звуки перед гласными О-Ё.
22	Твёрдые и мягкие согласные звуки перед гласными У-Ю.
23	Твёрдые и мягкие согласные звуки перед гласными Ы-И.
24	Твёрдые и мягкие согласные звуки перед Е.
25	Непарные твёрдые согласные звуки [ж], [ш],[ц].
26	Непарные мягкие согласные звуки [ч], [щ],[й].
27	Непарные глухие согласные Х, Ц, Ч, Щ.
28	Непарные звонкие согласные Й, Л, М, Н.
29	Оглушение звонких согласных в середине слова.
30	Оглушение звонких согласных на конце слов.
31	Повествовательные предложения.
32	Использование в речи притяжательных прилагательных.
33	Вопросительные предложения.
34	Использование в речи относительных прилагательных.
35	Восклицательные предложения.
36	Использование в речи качественных прилагательных.
37	Корень как главная часть слова.
38	Родственные слова.
39	Упражнение в подборе родственных слов.
40	Однокоренные слова, не являющиеся родственными.
41	Дифференциация родственных и однокоренных слов.
42	Сложные слова.
43	Соединительная гласная е или о в середине слова.
44	Приставка.
45	Префиксальный способ образования слов.
46	Суффикс.
47	Суффиксальный способ образования слов.
48	Окончание.
49	Безударные гласные в корне.
50	Антонимы.
51	Антонимы.
52	Подбор проверочных слов к безударным гласным в корне.
53	Соотнесение предлогов и глагольных приставок.
54	Слова-синонимы.
55	Слова-синонимы.
56	Слитное написание слов с приставками.
57	Раздельное написание слов с предлогами.
58	Соотнесение предлогов с глагольными приставками.

59	«Не» с глаголами.
60	Пересказ с опорой на серию сюжетных картинок.
61	Пересказ с опорой на сюжетную картинку.
62	Пересказ по вопросам.
63	Пересказ текста по опорным словам.
64	Пересказ текста по предметным картинкам.
65	Развитие связной речи.
66	Закрепление пройденного материала.
67	Диагностика устной речи.
68	Диагностика письменной речи.

3 класс

№	Содержание занятия
1	Диагностика устной речи.
2	Диагностика письменной речи.
3	Состав слова.
4	Корень как главная часть слова.
5	Суффикс.
6	Уменьшительно-ласкательные суффиксы.
7	Суффиксы профессий.
8	Суффиксы прилагательных.
9	Приставка.
10	Приставки пространственного значения.
11	Приставки временного значения.
12	Многозначные приставки.
13	Окончание.
14	Безударные гласные.
15	Определение безударного гласного в корне, требующего проверки.
16	Выделение слов с безударным гласным.
17	Слова – антонимы.
18	Согласные звуки и буквы.
19	Парные согласные.
20	Согласные звуки и буквы.
21	Оглушение звонких согласных в середине слова.
22	Оглушение звонких согласных в конце слова.
23	Словосочетание и предложение.
24	Выделение словосочетаний из предложений.
25	Согласование.
26	Согласование слов в числе.
27	Согласование слов в роде.
28	Согласование имени существительного с именем прилагательным в роде.
29	Согласование имен прилагательных с именами существительными по падежам.
30	Настоящее время глаголов.
31	Согласование глаголов с именами существительными в числе.
32	Прошедшее время глаголов.
33	Согласование глаголов с именами существительными в роде.
34	Соотнесение предлогов и глагольных приставок.
35	Слова – синонимы.
36	Раздельное написание глаголов с предлогами, слитное написание с приставками.
37	Дифференциация предлогов и приставок.

38	Слова, отвечающие на вопросы Кто? Что? (именительный падеж).
39	Слова, отвечающие на вопросы Кого? Чего? (родительный падеж).
40	Слова, отвечающие на вопросы Кому? Чему? (дательный падеж).
41	Слова, отвечающие на вопросы Кого? Что? (винительный падеж).
42	Родительный или винительный?
43	Слова, отвечающие на вопросы Кем? Чем? (творительный падеж).
44	Слова, отвечающие на вопросы О ком? О чем? (предложный падеж).
45	Множественное число имен существительных.
46	Именительный падеж.
47	Родительный падеж.
48	Дательный падеж.
49	Винительный падеж.
50	Творительный падеж.
51	Предложный падеж.
52	Закрепление падежных форм в словосочетаниях и предложениях.
53	Понятие о подлежащем и сказуемом как частях речи.
54	Составление предложений по вопросам и опорным словосочетаниям.
55	Понятие о второстепенных членах предложения.
56	Подбор прилагательных к словам – предметам.
57	Связь слов в словосочетаниях.
58	Разбор словосочетаний.
59	Определение значения.
60	Составление предложений по картинкам.
61	Простые предложения.
62	Составление предложений по картинкам.
63	Сложные предложения.
64	Распространение и сокращение.
65	Восстановление деформированного текста.
66	Закрепление пройденного материала.
67	Диагностика устной речи.
68	Диагностика письменной речи.

7. Планируемые результаты коррекционного курса

Мониторинг результатов коррекционной работы может быть текущим, периодическим и итоговым. В процессе текущего мониторинга полезно отмечать этапные достижения учеников в структуре рабочей программы. По итогам текущего мониторинга может проводиться периодичный мониторинг (один раз в четверть или один раз в полугодие). Его назначение – контроль за эффективностью предлагаемой рабочей программы. Если программа не соответствует специальным потребностям ученика (слишком сложная, слишком простая, необходимо изменить форму организации деятельности ребенка), то она может быть переработана и представлена на утверждение ППк учебной организации.

Итоговый мониторинг проводится в конце года в виде логопедического обследования. Результаты итогового мониторинга вносятся в речевую карту ученика, определяется общая динамика речевого развития обучающегося за текущий год.

При достижении планируемых результатов и нормализации речевой деятельности обучающийся может быть переведен на другую программу обучения, например, для обучающихся с ТНР вариант 5.1 или лишен статуса ОВЗ для продолжения обучения по неадаптированным общеобразовательным программам

В качестве ориентира успешности коррекционной работы выступают следующие показатели:

В области речевого развития

Достижение уровня речевого развития, оптимального для обучающегося.

В области личностных результатов:

- положительное отношение к школе и учебной деятельности (ответственное отношение к занятиям);
- потребность сотрудничества и общения со взрослыми и сверстниками (через знакомство с правилами поведения на занятиях), доброжелательного отношения к сверстникам, умения прислушиваться к ним;
- осознание языка как основного средства человеческого общения;
- понимание того, что правильная устная и письменная речь есть показатели индивидуальной культуры человека;
- способность к самооценке на основе наблюдений за собственной речью;
- адекватные представления о собственных возможностях и ограничениях.

В области метапредметных результатов:

В процессе реализации коррекционного курса формируются следующие универсальные учебные действия:

Регулятивные

- понимание и принятие учебной задачи, сформулированной учителем-логопедом; сохранение учебной задачи занятия (её воспроизведение в процессе занятия);
- планирование своих действий (в том числе во внутреннем плане);
- выделение главного в учебном материале (с помощью учителя-логопеда);
- по заданному образцу осуществление контроля за ходом своей деятельности;
- применение полученных знаний, умений и навыков в новых ситуациях.

Познавательные

- использование языка с целью поиска необходимой информации из различных источников для решения учебных задач;
- ориентирование в учебных пособиях;
- понимание и толкование условных знаков и символов, используемых в учебных пособиях для передачи информации;
- нахождение и выделение необходимой информации из текстов и иллюстраций (под руководством учителя-логопеда);
- проведение сравнения и классификации, группировки лингвистических объектов по заданным критериям/по заданному алгоритму.

Коммуникативные

- выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
- понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме;
- владение вербальными средствами общения; чёткое восприятие, удержание и выполнение учебных задач в соответствии с полученной речевой инструкцией;
- адекватное реагирование на контроль и оценку со стороны учителя-логопеда; овладение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками

• .