****

Главное управление образования администрации г. Красноярска

**муниципальное автономное общеобразовательное учреждение**

**«Средняя школа № 55 имени Героя Советского Союза М.А. Юшкова»**

(МАОУ СШ № 55)

ул. Академика Павлова, д. 70, г. Красноярск, Красноярский край, 660122

Тел. (391) 235-50-13; e-mail: sch55@mailkrsk.ru; https://sh55-krasnoyarsk-r04.gosweb.gosuslugi.ru

ОКПО 55133099; ОГРН 1022401949558; ИНН 2461023606; КПП 246101001

|  |  |
| --- | --- |
| **ПРИНЯТО**  Педагогическим советом муниципального автономного общеобразовательного  учреждения «Средняя школа №55 имени М.А. Юшкова»  Протокол №  от « » 2024 года | **УТВЕРЖДАЮ**  Директор муниципального  автономного общеобразовательного  учреждения «Средняя школа №55 имени М.А. Юшкова»  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ М.С. Мухатаева  « » 2024 года  Приказ № от « » 2024 года |

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА**

**НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТНР**

**КОРРЕКЦИОННЫЙ КУРС**

**«ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И ПОДГРУППОВЫЕ**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ»**

**1 – 4 КЛАССЫ**

Составители:

Василенкова И.В., Рейм И.Н.,

учителя-логопеды

**Красноярск, 2024**

Оглавление

[Пояснительная записка 3](#_Toc154307016)

[Особенности речевого развития обучающихся с ТНР по варианту 5.1 3](#_Toc154307017)

[Особенности речевого развития обучающихся с ТНР по варианту 5.2 7](#_Toc154307017)

[Цели и задачи реализации курса «Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия» …………………………………………………………….12](#_Toc154307018)

[Организация и содержание курса «Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия» 13](#_Toc154307019)

[Планируемые результаты коррекционного курса «Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия» 25](#_Toc154307022)

Описание материально-технического обеспечения образовательного процесса…28

Рабочая программа индивидуального логопедического сопровождения обучающихся с ТНР …………………………………………………………………..30

# **Пояснительная записка**

Коррекционный курс «Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия» является обязательной частью коррекционно-развивающей области учебного плана при реализации АООП НОО МАОУ СШ № 55 для обучающихся с ТНР. Он направлен на преодоление и/или минимизацию речевого недоразвития у обучающихся 1–4 классов, получающих образование в соответствии с АООП НОО МАОУ СШ № 55 для обучающихся с ТНР (вариант 5.1, вариант 5.2).

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 АООП НОО МАОУ СШ № 55 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 5.1**

Обучающиеся с ТНР по варианту 5.1 - 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.

У обучающихся с фонетико-фонематическим и фонетическим недоразвитием наблюдается нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. В частности, незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляторными признаками. Несформированность произношения звуков крайне вариативна и может быть выражена в различных вариантах: отсутствие, замены (как правило, звуками простыми по артикуляции), смешения, искаженное произнесение (не соответствующее нормам звуковой системы родного языка).

Определяющим признаком фонематического недоразвития является пониженная способность к дифференциации звуков, обеспечивающая восприятие фонемного состава родного языка, что негативно влияет на овладение звуковым анализом и синтезом.

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

У обучающихся с III – IV уровнями общего недоразвития речи при наличии развернутой фразовой речи отмечается недостаточный уровень сформированности всех средств языка. При этом наблюдается неточное знание и употребление некоторых 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: отмечаются трудности подбора однокоренных слов, возникают нарушения в выборе производящей основы, пропуски и замены словообразующих аффиксов.

Произношение обучающихся характеризуется наличием дефектно произносимых сложных по артикуляции звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Это создает значительные трудности в овладении звуковым анализом и синтезом. Наблюдаются ошибки при передаче звуконаполняемости слов. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные синтаксические конструкции. Во фразовой речи обнаруживаются аграмматизмы, например, 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.

Обучающиеся с IV уровнем общего недоразвития речи характеризуются остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. У таких обучающихся не отмечается выраженных нарушений звукопроизношения. Нарушения звукослоговой структуры слова проявляются в различных вариантах искажения его звуконаполняемости как на уровне отдельного слога, так и слова. Наряду с этим отмечается недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, свидетельствующее о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и являющееся важным показателем не закончившегося процесса фонемообразования.

У обучающихся обнаруживаются отдельные нарушения смысловой стороны речи. Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по ситуации, по значению, в смешении признаков. Выявляются трудности передачи обучающимися системных связей и отношений, существующих внутри лексических групп. Обучающиеся затрудняются в установлении синонимических и антонимических отношений, особенно на материале слов с абстрактным значением.

Недостаточность лексического строя речи проявляется в специфических словообразовательных ошибках. Недоразвитие словообразовательных процессов, проявляющееся преимущественно в нарушении использования непродуктивных словообразовательных аффиксов, препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственных слов и анализа их состава, что впоследствии сказывается на качестве овладения программой по русскому языку.

Недостаточный уровень сформированности лексических средств языка особенно ярко проявляется в понимании и употреблении фраз, пословиц с переносным значением.

В грамматическом оформлении речи часто встречаются ошибки в употреблении грамматических форм слова. Особую сложность для обучающихся представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске, замене союзов, инверсии.

Лексико-грамматические средства языка у обучающихся сформированы неодинаково. С одной стороны, может отмечаться незначительное количество ошибок, которые носят непостоянный характер и сочетаются с возможностью осуществления верного выбора при сравнении правильного и неправильного ответов, с другой – устойчивый характер ошибок, особенно в самостоятельной речи.

Отличительной особенностью является своеобразие связной речи, характеризующееся нарушениями логической последовательности, застреванием на второстепенных деталях, пропусками главных событий, повторами отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картинке, по серии сюжетных картин.

Обучающиеся с фонетико-фонематическим и общим недоразвитием речи составляют группу риска по фактору нарушение письма и чтения, что требует со стороны логопедов раннего начала коррекции.

Наряду с расстройствами устной речи у данного контингента обучающихся, находящихся вне системы коррекционной помощи, отмечаются разнообразные нарушения чтения и письма, проявляющиеся в стойких, повторяющихся, специфических ошибках при чтении и на письме, механизм возникновения которых обусловлен недостаточной сформированностью базовых высших психических функций, обеспечивающих процессы чтения и письма в норме.

У обучающихся с легкой степенью выраженности заикания отмечаются специфические трудности при продуцировании речевых высказываний в ходе общения, проявляющиеся в непреднамеренных остановках, повторах отдельных звуков, слогов, слов, часто сопровождающихся судорогами мышц речевого аппарата. Заикание носит ярко выраженный ситуативный характер, но в целом незначительно препятствует процессу коммуникации.

Тем не менее, 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 протекает в процессе обучения в условиях класса, 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.

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.

# **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 дефицитарностью познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обусловливает 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 нарушающем коммуникативную функцию речи. Внешние проявления речевого дефекта характеризуются наличием различных по форме и локализации судорог речевого аппарата, нарушением просодической стороны речи, наличием непроизвольных сопутствующих движений (в общей и мимической мускулатуры).

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.

# 

# **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 структурой речевого дефекта, степенью его выраженности, уровнем речевого развития, характером и механизмом речевой патологии обучающихся с ТНР.

# **Организация и содержание курса**

# **«Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия»**

Специфика содержания и методов обучения учащихся 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 5.1 на данном уровне образования составляют дети с ФФН ОНР III и IV уровней развития речи.

Основная цель реализации коррекционного курса «Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия» - формирование полноценной речевой деятельности и предпосылок, обеспечивающих усвоение программного материала, т.е. предупреждение неуспеваемости, обусловленной нарушениями устной речи. Важно, чтобы занятия с данным контингентом обучающихся начинались с момента поступления ребенка в школу. Чем раньше будет начато коррекционно-развивающее обучение, тем выше будет его результат.

Для обучающихся с фонетическим недоразвитием организуются занятия смешанного формата: подготовительный этап работы, направленный на совершенствование артикуляторной моторики, развитию фонематического восприятия проводится в подгрупповой форме. Продолжительность занятия – 15-20 минут. Вызывание и первичная автоматизация звуков осуществляется индивидуально. Дальнейшая автоматизация и дифференциация звуков проводиться снова в составе подгруппы.

Для обучающихся с ОНР выделяется три этапа работы[[1]](#footnote-1). При этом на первом этапе в логопедических занятиях принимают участие и обучающиеся с ФФН. Данная система работы наиболее эффективна для обучающихся, только поступивших в первый класс, потому что основной задачей первого этапа для обучающихся с ФФН и ОНР является обеспечение их готовности к обучению грамоте, что возможно, прежде всего за счет нормализации звуковой стороны их речи.

Единство цели и задач позволяет объединить детей с ФФН и ОНР в единую группу (на данном этапе работы) и использовать единые рабочие программы.

Логопедическая работа **на первом этапе** строится по следующим направлениям:

• формирование полноценных фонематических процессов;

• формирование и совершенствование навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слова;

создание и развитие устойчивых представлений о звукобуквенном составе слова;

• коррекция дефектов произношения (если таковые имеются).

Предполагаемая продолжительность реализации I этапа коррекционно-развивающего обучения детей с ФФН и ОНР составляет примерно 6-7 месяцев, однако при наличии показаний, он может быть пролонгирован до конца учебного года.

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.).

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 автоматизаций 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.

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 начале учебного года (первый класс) после завершения логопедического обследования и разработки рабочей программы первые 10–15 занятий, как правило, посвящаются уточнению и формированию фонематических представлений. Проводится артикуляционная гимнастика, постановка и автоматизации вновь поставленных звуков. Наряду с формированием специфических навыков много внимания уделяется формированию и развитию первоначальных навыков учебной деятельности: регулятивного, планирующего и контролирующего характера, развитию вербальных психических процессов (внимания, памяти, восприятия), элементов речемыслительной деятельности полноценной учебной деятельности. Эти занятия могут иметь следующую структуру:

**•15 минут** — фронтальная часть занятий, направленная на формирование и развитие фонематического восприятия детей, формирование внимательного отношения к языковому материалу при его восприятии и продуцировании (работа строится на правильно произносимых звуках) и на восполнение пробелов в формировании психологических предпосылок к полноценному обучению;

• **5 минут** — подготовка артикуляционного аппарата (комплекс упражнений определяется конкретным составом группы);

**• 20 минут** — постановка (вызывание) звуков индивидуально и в подгруппах (2–3 человека) в зависимости от этапа работы над звуком.

В ходе фронтальной части занятий ведется работа по уточнению и дальнейшему развитию фонематических представлений учащихся, уточняются представления о звуко-слоговом составе слова.

Однако, содержание работы с детьми с ОНР на этом этапе имеет определенную специфику: с учетом наличия лексико-грамматического недоразвития с данным контингентом обучающихся проводится работа по расширению номенклатуры лексико-грамматических средств методом устного опережения.

Необходимость такого направления деятельности диктуется одним из основных принципов коррекционно-развивающего обучения детей с ОНР, а именно: системным принципом, подразумевающим одновременную работу над всеми компонентами речевой системы.

Фронтальная часть следующих 40–45 занятий посвящена:

• развитию и совершенствованию фонематических процессов;

• развитию навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слова, с опорой на изученные к этому времени в классе буквы и с использованием уже знакомой по урокам русского языка лингвистической терминологии;

• формированию готовности к изучению орфограмм, правописание которых основано на полноценных представлениях о звуковом составе слова;

• закреплению звукобуквенных связей;

• автоматизации поставленных звуков в условиях учебного общения.

Эти задачи составляют основное содержание коррекционного обучения детей с фонетико-фонематическим и фонематическим недоразвитием. Что касается учащихся с общим недоразвитием речи, то данное содержание составляет лишь первый этап коррекционно-развивающего обучения. Принципиальное различие при планировании логопедических занятий с детьми с ФФН и ОНР будет заключаться в подборе речевого материала, соответствующего общему развитию ребенка и структуре дефекта Количество занятий по каждой теме, а также общая продолжительность занятий с учениками, имеющими указанные виды речевого недоразвития, определяется составом конкретной группы.

***Результаты коррекционной работы к концу обучения на I этапе:***

• у учащихся сформирована направленность внимания на звуковую сторону речи;

• восполнены основные пробелы в формировании фонематических процессов;

• уточнены первоначальные представления о звуко-буквенном, слоговом составе слова с учетом программных требований;

• поставлены и отдифференцированны все звуки;

• уточнен и активизирован имеющийся у детей словарный запас и уточнены конструкции простого предложения (с небольшим распространением);

• актуализированы необходимые на данном этапе обучения слова-термины: — звук, слог, слияние, слово, гласные, согласные, твердые-мягкие согласные, звонкие-глухие согласные, предложение и т.д.

Таким образом, в результате логопедической работы на данном этапе у учащихся должны быть упорядочены представления о звуковой стороне речи и сформированы практические навыки анализа и синтеза звукобуквенного состава слова, что обеспечивает успешное освоение ими первоначальных навыков чтения и письма на уроках грамоты и в постбукварный период, способствует развитию языкового чутья, предупреждению общей и функциональной неграмотности.

II и III этапы предназначены для работы с учениками с общим недоразвитием речи.

Основной задачей **второго этапа** является восполнение пробелов в развитии лексического запаса и грамматического строя речи.

В рамках поставленной задачи реализуются следующие направления работы:

* уточнение значений имеющихся у детей лексических единиц; дальнейшее обогащение словарного запаса как путем накопления новых слов, являющихся различными частями речи, так и за счет развития умения активно пользоваться различными способами словообразования; формирование умения адекватного использования вновь введенных лексических единиц в самостоятельной речи;
* уточнения значений используемых учениками синтаксических конструкций; освоение новых моделей синтаксических конструкций, в том числе сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, развитие умения устанавливать смысловые и синтаксические связи между словами в словосочетаниях и предложениях, формирования навыка моделирования и конструирования грамматических конструкций на основе символизации;
* формирование умения использовать изученные грамматические конструкции в самостоятельной речи.

Реализация содержания II этапа коррекционного обучения осуществляется на фронтальных занятиях в течение примерно 5-6 месяцев.

Особое значение на данном этапе придается работе по формированию морфологических обобщений.

В первую очередь это касается умения анализировать состав слов, а также пользоваться различными способами словообразования. В этом плане важно научить обучающихся устанавливать взаимосвязь между формой слова и его семантикой. Основой формирования являются практические упражнения, однако допускается использование той терминологии, которые обучающиеся освоили в процесс обучения на уроках русского языка

Развитие словарного запаса тесно связано с развитием грамматической стороны речи. Вновь вводимая лексика отрабатывается на материале различных видов грамматического материала: словосочетания, предложения, коротких текстов.

На данном этапе работы широко используются упражнения, включающие чтение и письмо. С этой целью ученикам предлагаются различные виды таблиц, включающих слоги, слова, стоящие в различных грамматических формах, слова, имеющих общие части (родственные слова, формы одного слова, с одинаковыми приставками, окончаниями и т.п.), что позволяет не только формировать обобщенные морфологические представления о составе слова, но и совершенствовать технику чтения за счет создания стереотипов.

Работа с данными таблицами предполагает наличие заданий по семантизации предлагаемого лексического материала, его включение в активную речь обучающихся.

С целью создания предпосылок грамотного письма проводится большая работа по выделению ударных и безударных слогов, формированию «гнезда» родственных слов.

Наряду с морфемным анализом и синтезом проводится работа по формированию навыков элементарного практического морфологического анализа. Уточняются и расширяются представления о частях речи. Обучающиеся учатся находить заданные части речи в составе ряда слов, предложениях, простых коротких текстах, опознавать их грамматические признаки, использовать их в собственных высказываниях как в устной речи, так и на письме.

В связи с этим отрабатываются навыки практического (семантического) анализа словосочетаний, выделения главного слова, определения связи главного и зависимого слова, учатся ставить вопросы. Данная работа является базой для синтаксического анализа предложений, которые дети будут изучать в классе.

Важно, чтобы виды работы, которые предлагаются детям не дублировали виды работы на уроках русского языка. На логопедических занятиях ученики осваивают ПРАКТИЧЕСКОЕ владение теми категориями и явлениями, которые они будут изучать в рамках предметных уроков.

***К концу обучения на II этапе коррекционно-развивающего обучения учащиеся должны освоить следующие умения в практическом плане:***

* + ориентироваться в морфемном составе слова, т.е. уметь определять, посредством каких частей слова, стоящих перед или после общей части родственных слов, образуются новые слова и изменяются их значения:
  + активно пользоваться различными способами словообразования;
  + правильно использовать вновь изученные слова в предложениях различных синтаксических конструкций (т.е. устанавливать связь между формой и значением);
  + понимать и конструировать предложения изученных видов;
  + ориентироваться в основных частях речи
  + выделять ударные и безударные слоги в структуре слова
  + применять сформированные умения в учебной деятельности и в процессе бытового общения.

Основной целью **III этапа** является развитие и совершенствование умений и навыков понимания и продуцирования связного монологического высказывания (текста). Учащиеся закрепляют знания о трехчастной композиции текста; его формальных признаках и семантической структуре

В рамках данного направления деятельности продолжается работа по совершенствованию звуковой стороны речи, расширению номенклатуры речеязыковых средств. Продолжительность данного этапа варьируется в зависимости от характера и степени выраженности речевого дефекта и может занимать от 3 месяцев и больше.

В процессе работы над текстом осуществляется дифференциация текстовых и внетекстовых языковых единиц на основе выделения формальных и существенных признаков текста. Большое внимание уделяется смысловому анализу текста: определение широкой и узкой темы текста, анализу фактологии и скрытого смысла, Соответствие названия и содержания текста (выделение лишней информации, восполнение недостающей, последовательности изложения и проч.). На этой основе ученики тренируются составлять план готового текста, а также планы самостоятельных монологических устных и письменных высказываний. Наряду с показателями цельности текста отрабатываются средства связности текстов. Важно готовить учащихся к кратким пересказам. С этой целью отрабатываются приемы компрессии текста. Кроме того, проводятся упражнения по отбору языковых средств, наиболее корректно отражающих замысел автора.

Важно, наряду с рецептивными и репродуктивными видами работ предлагать обучающимся задания продуктивного творческого характера. При этом отрабатываются навыки самопроверки, включающие умение редактировать чужие и собственные тексты с точки зрения содержания, адекватности использования лексико-грамматических средств, а также с точки зрения правильного применения орфографических и пунктуационных правил.

На протяжении всех этапов коррекционной работы необходимо формировать у учеников речемыслительную деятельность. Детям не просто предлагается ответить на поставленные вопросы или молча выполнить то или иное задание, их учат объяснять, аргументировать свои решения, доказывать правомерность своего мнения. Сначала ученики рассуждают по образцу, представленному учителем-логопедом, далее им предлагаются клише ответов. И затем они уже используют образцы рассуждения во внутреннем плане, самостоятельно составляя свои ответы-рассуждения.

Работа по формированию речемыслительной деятельности тесно связана с развитием коммуникативных навыков, в частности в условиях учебной коммуникации.

Рекомендуется практически на каждом логопедическом занятии проводить работу по формированию навыков ведения учебного диалога, а затем и полилога на материале учебной темы:

• самостоятельно формулировать и задавать вопросы, развертывать общение-диалог;

• сравнивать, обобщать и делать выводы, доказывать и рассуждать.

На III этапе задачи формирования коммуникативной деятельности у детей с ОНР усложняются, осваиваются такие виды коммуникативных высказываний, как: побуждение к действию, получение информации, обсуждение, обобщение, доказательство, рассуждение.

***К концу обучения на III этапе коррекционно-развивающего обучения учащиеся должны освоить следующие умения в практическом плане:***

* анализировать готовый текст с точки зрения формальной структуры и его содержания;
* определить тему текста;
* составлять элементарный план текста;
* составлять тексты различных жанров с соблюдением всех признаков текста;
* использовать различные виды компрессии текста при пересказе;
* отбирать лексико-грамматические средства для наиболее точной передачи замысла.

Отдельную группу составляют обучающиеся, которым присвоен статус ТНР на более поздних этапах обучения в начальной школе – во 2, 3 и даже 4 классах. У данного контингента обучающихся на первый план выступают проблемы с освоением навыков письма и чтения.

Среди них можно выделить группу учеников, у которых нарушения чтения и письма обусловлены несформированностью устной речи. Логопедическая работа с ними строится по предложенным выше этапам, которые, однако могут быть более продолжительными, поскольку речь идет уже не о предупреждении данных трудностей, а о коррекции, перевоспитании патологических проявлений.

У второй группы обучающихся недостатки чтения и письма обусловлены иными причинами, в частности недостаточным уровнем сформированности памяти, внимания, мотивации, оптико-пространственных представлений и проч. С этими учащимися проводится дифференцированная коррекция нарушений чтения и письма в зависимости от вида нарушения и причин их обусловивших. Причем работа может строится комплексно с привлечением педагога-психолога.

При наличии смешанных форм дисграфии/дислексии методики компилируются и реализуются параллельно.

Особую группу учащихся с ТНР составляют дети с заиканием.

Своеобразие данного дефекта, проявляющегося трудностями речевого общения, накладывает определенный отпечаток на формирование личности ребенка и нередко препятствует выявлению его потенциальных возможностей. Вследствие этого, заикающиеся дети должны быть постоянно в сфере внимания учителя-логопеда. Это касается как тех детей, с которыми логопед (согласно нормативным документам) проводит систематические занятия, так и тех, которые получают логопедическую помощь вне школы. Учитель-логопед должен знать количество заикающихся детей в школе (классах), кто из них и где получал логопедическую помощь. Эти сведения позволят учителю-логопеду организовать специальную работу по предупреждению рецидивов заикания. Контакт логопеда с учителем создаст благоприятные условия для заикающихся детей в процессе учебной работы.

В группы учащихся, страдающих заиканием, по возможности, объединяют детей одного возраста и с одинаковым уровнем развития языковых средств (произношение лексики, грамматический строй). Иногда в одной группе могут оказаться заикающиеся учащиеся разных классов (вторых-четвертых), а также дети, имеющие отклонения в формировании звуковой и смысловой сторон речи (ОНР). В этих случаях необходима четкая индивидуализация коррекционного воздействия, учитывающая особенности речевого развития, личности и возраста каждого ребенка.

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 направления 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 рабочей 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 языка[[2]](#footnote-2) в содержание программы должна быть включена целенаправленная работа по их формированию, 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.).

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 этапа[[3]](#footnote-3).

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 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.

**Планируемые результаты коррекционного курса**

**«Индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия»**

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 программ 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 и определяется общая динамика речевого развития обучающего за текущий год.

В качестве ориентира успешности коррекционной работы выступают следующие показатели:

***В области речевого развития***

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма;
* сознательное использования языковых средств в различных коммуникативных ситуациях с целью реализации полноценных социальных контактов с окружающими;
* отсутствие дефектов звукопроизношения и умение различать правильное и неправильное произнесение звука;
* умение правильно воспроизводить различной сложности звукослоговую структуру слов как изолированных, так и в условиях контекста;
* правильное восприятие, дифференциация, осознание и адекватное использование интонационных средств выразительной четкой речи;
* умение произвольно изменять основные акустические характеристики голоса;
* умение правильно осуществлять членение речевого потока посредством пауз, логического ударения, интонационной интенсивности;
* минимизация фонологического дефицита (умение дифференцировать на слух и в произношении звуки, близкие по артикуляторно-акустическим признакам);
* умение осуществлять операции языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова;
* практическое владение основными закономерностями грамматического и лексического строя речи; сформированность лексической системности;
* умение правильно употреблять грамматические формы слов и пользоваться как продуктивными, так и непродуктивными словообразовательными моделями;
* овладение синтаксическими конструкциями различной сложности и их использование;
* владение связной речью, соответствующей законам логики, грамматики, композиции, выполняющей коммуникативную функцию;
* сформированность языковых операций, необходимых для овладения чтением и письмом;
* сформированность психофизиологического, психологического, лингвистического уровней, обеспечивающих овладение чтением и письмом; владение письменной формой коммуникации (техническими и смысловыми компонентами чтения и письма);
* позитивное отношение и устойчивые мотивы к изучению языка; наличие положительного отношения к учебе, ситуации школьного обучения в целом, повышение мотивации к школьному обучению.
* понимание роли языка в коммуникации, как основного средства человеческого общения.

***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

**ОПИСАНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Литература:**

1. Волкова Л.С. Логопедия. М., Просвещение, 1995.
2. Городилова В.И., М.З. Кудрявцева. Чтение и письмо. М., Аквариум, 1995.
3. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001.
4. Кобзарева Л.Г., М.П. Резунова, Г.Н. Юшина. Система упражнений по коррекции письма и чтения детей с ОНР. Воронеж, 2006.
5. Косинова. Е.М. Грамматические тетради. М., Сфера, 2012.
6. Костенко Ф.Д.. Дидактический материал по развитию речи. М., Просвещение.
7. Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно! Комплексная программа подготовки ребенка к школе. Спб.: Издательский Дом «Литера», 2003.
8. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
9. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997.
10. Сековец Л.С.. Коррекция нарушений речи. (в 2-х частях). М., Аркти, 2006
11. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Программа коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи. Гном и\_Д., 2000.
12. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Инструктивно — методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе. М., 2000.
13. .Е.Д .Худенко, С.Н. Кремнёва Развитие речи. Учебник для специальных (коррекционных) школ 8 вида. 1 класс Москва 2003 г
14. В.Г. Петрова Обучение учащихся 1-4 кл. вспомогательной школы (развитие речи). Москва «Просвещение»1982г.
15. 2. Е.Д. Худенко Д.И. Барышникова Планирование уроков развития речи (на основе знакомства с окружающим миром) в 1 классе специальных (коррекционных) школ 8 вида. Москва 2004г.

**Интернет-ресурсы:**  
[ФРЦ ОВЗ - ИКП (ikp-rao.ru)](https://ikp-rao.ru/frc-ovz3/?ysclid=m13jd6thoi168410548)

[**Единое окно доступа к образовательным ресурсам**](http://window.edu.ru/)

<http://window.edu.ru>

[**Федеральный центр электронных образовательных ресурсов**](http://fcior.edu.ru/) <http://fcior.edu.ru>

[**Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов**](http://school-collection.edu.ru/)

<http://school-collection.edu.ru>

***[Учительский портал - международное сообщество...](https://www.uchportal.ru/?ysclid=m1ugv4qdav363009747" \t "_blank)***

[**uchportal.ru**](https://www.uchportal.ru/)

Logolafe.ru

Logoprog.ru

Maam.ru

Raskras-ka.com

Razdeti.ru

stranakids.ru

**Компьютерная техника**

**Классная доска с магнитной поверхностью**

**Приложение 1**

**Рабочая программа**

**индивидуального логопедического сопровождения обучающихся с ТНР**

**вариант 5.1**

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающегося с ОНР III уровня**

**СИМА МАТВЕЯ**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающейся с ОНР III уровня**

**КОНУСЕВИЧ ТАИСИИ**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающегося с ОНР III уровня**

**УШАКОВА АЛЕКСАНДРА**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающегося с ОНР III уровня**

**БАРАНОВА ЛЕОНИДА**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающегося с ОНР III уровня**

**ТАРАСЕНКО ЯРОСЛАВА**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающейся с ОНР III уровня**

**ЛЕОНОВОЙ МАРИИ**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающейся с ОНР III-IV уровня**

**СИДОРИНОЙ КСЕНИИ**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

**Рабочая программа индивидуального**

**логопедического сопровождения обучающихся с ТНР**

**вариант 5.2**

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающейся с ОНР III-IV уровня**

**ВАСИЛИСИНОЙ ТАИСИИ**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающейся с ОНР III-IV уровня**

**ДАНИЛОВОЙ СОФИИ**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающегося с ОНР III-IV уровня**

**ЧЕБОТАРЕВА МАТВЕЯ**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

**Рабочая программа**

**логопедического сопровождения обучающегося с ОНР III-IV уровня**

**СТАРОДУБЦЕВА ЛЬВА**

**Форма организации деятельности учащихся:** индивидуальная

Характеристика речи ученика: Артикуляционный аппарат: двигательные функции артикуляционного аппарата в норме. Звукопроизношение: нарушено произношение «Л». Слоговая структура слова: произносит с ошибками в структуре сложные слова (типа *мотоциклист, велосипедист, экскурсовод)*. Дифференциация фонем: На слух фонемы дифференцирует безошибочно, картинки раскладывает, допуская ошибки. Звуковой и языковой анализ и синтез: сформированы недостаточно, путает понятия *звук-слог, гласные-согласные, согласные твердые-мягкие,* не может верно определить количество слогов и звуков в слове, количество слов в предложении.

Планируемы результаты освоения программы:

Речевые:

* сформированность предпосылок успешного овладения базовым содержанием обучения;
* сформированность полноценной речевой и речемыслительной деятельности;
* коррекция нарушений устной речи,
* профилактика и коррекция нарушений чтения и письма

Личностные:

* 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;

Метапредметные:

* 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);
* выбор языковых средств для успешного решения различных коммуникативных задач;
* понимание и принятие учебной задачи, представленной в вербальной форме.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Направления работы** | **Содержание работы** | | | | **Текущий мониторинг эффективности коррекционной работы** |
| I  четверть | II  четверть | III  четверть | IV  четверть |
| Развитие фонематического восприятия |  |  |  |  |  |
| Развитие звукопроизношения |  |  |  |  |  |
| Развитие лексического запаса |  |  |  |  |  |
| Развитие грамматического строя речи |  |  |  |  |  |
| Формирование психофизиологических предпосылок письменной речи |  |  |  |  |  |
| Коррекция других сторон речи |  |  |  |  |  |

1. Рекомендации составлены на основе «Методических рекомендаций к организации и содержанию логопедической работы учителя-логопеда общеобразовательного учреждения (принципы дифференциальной диагностики и основные направления формирования предпосылок к полноценному усвоению программы обучения родному языку у детей с первичной речевой патологией) М., 2008). Авторы Т.П. Бессонова при участии Е.Л.Ворошиловой. В методических рекомендациях использованы материалы А.В.Ястребовой. [↑](#footnote-ref-1)
2. А.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 дифференцировано 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 [↑](#footnote-ref-2)
3. Ястребова А. В.  
   Коррекция заикания у учащихся общеобразовательной школы: Пособие для учителей-логопедов. М.: Просвещение, 1980. 104 с.

   Основы логопедической работы с детьми: Уч.пособие/Под общей ред Г.В.Чиркиной. – М.:АРКТИ, 2002, 240 с. [↑](#footnote-ref-3)