

Комитет общего и профессионального образования Ленинградской области

МБОУ «Таицкая СОШ»

Приказ №261
от «31» август 2023 г.

ВОЗМОЖНОСТЯМИ здоровья»

д. БольшиеТайцы, 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. Общие положения	3
2. Целевой раздел	7
2.1. Пояснительная записка	7
2.1.1 Психолого-педагогическая характеристика слабовидящих обучающихся.....	10
2.1.2 Психолого-педагогическая характеристика слабослышащих и позднооглохших обучающихся.....	16
2.1.3 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ЗПР.....	23
2.1.4 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ТНР.....	28
2.1.5 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с нарушением ОДА.....	33
2.2. Планируемые результаты освоения коррекционно-развивающей логопедической программы обучающимися с ОВЗ	37
2.3. Система оценки достижения обучающимися планируемых результатов.....	41
3. Содержательный раздел	42
3.1. Направления и организация работы	42
3.2. Содержание работы.....	44
4. Список используемой литературы.....	54
Приложение № 1 «Карта логопедического обследования».....	56
Приложение № 2 «Примерное тематическое планирование модуля № 1».....	59
Приложение № 3 «Примерное тематическое планирование модуля № 2».....	61
Приложение № 4 «Примерное тематическое планирование модуля № 3».....	65
Приложение № 5 «Примерное тематическое планирование модуля № 4».....	68
Приложение № 6 «Примерное тематическое планирование модуля № 5».....	71

1. Общие положения

Нормативные документы для разработки коррекционно-развивающей логопедической программы:

- Конвенция ООН о правах ребёнка
- Конвенция ООН о правах инвалидов
- Конституция Российской Федерации
- Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (статьи № 42, 79)
- Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
- Примерное положение об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (от 06.08.2020 г.)
- Письмо Министерства образования и науки РФ от 28.10.2015 № 08-1786 «О рабочих программах учебных предметов»
- Положение об организации коррекционной работы специалистами Центра психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения Гатчинского района Ленинградской области (п. Новый Свет)

Коррекционно-развивающая логопедическая программа «Профилактика и коррекция нарушений письменной речи у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья» (далее – Программа) – это рабочая программа учителя-логопеда, разработанная с учетом особенностей психофизического и речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) на базе Центра психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения Гатчинского района Ленинградской области (далее – ЦППМСС), и обеспечивающая коррекцию

нарушений речевого развития и социальную адаптацию обучающихся. Программа составлена в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО) обучающихся с ОВЗ; опирается на содержание адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования (далее – АООП НОО) обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР), с задержкой психического развития (далее – ЗПР), слабослышащих и позднооглохших обучающихся, слабовидящих обучающихся, обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее – ОДА).

Программа разработана с учётом следующих **принципов**:

- принцип учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся;
- принцип коррекционной направленности образовательного процесса;
- принцип развивающей направленности образовательного процесса, ориентирующий его на развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учетом особых образовательных потребностей;
- онтогенетический принцип;
- принцип комплексного подхода, использования в полном объеме реабилитационного потенциала с целью обеспечения образовательных и социальных потребностей обучающихся;
- принцип преемственности, предполагающий при проектировании Программы ориентировку на программу основного общего образования, что обеспечивает непрерывность образования обучающихся с ОВЗ;
- принцип направленности на формирование деятельности, обеспечивает возможность овладения обучающимися с ОВЗ всеми

видами доступной им деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;

- принцип переноса знаний, умений, навыков и отношений, сформированных в условиях учебной ситуации, в деятельность в жизненной ситуации, что обеспечит готовность обучающегося к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире;
- принцип сотрудничества с семьёй.

В основу разработки Программы заложены дифференцированный, деятельностный и системный подход. **Дифференцированный подход** предполагает учет особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, которые определяются уровнем речевого развития, этиопатогенезом, характером нарушений формирования речевой функциональной системы и проявляются в неоднородности по возможностям освоения содержания образования. Программа создана в соответствии с дифференцированно сформулированными в ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ требованиями к структуре образовательной программы; условиям реализации образовательной программы; результатам образования. Применение дифференцированного подхода обеспечивает разнообразие содержания, предоставляя обучающимся с ОВЗ возможность реализовать индивидуальный потенциал развития; открывает широкие возможности для педагогического творчества, создания вариативных образовательных материалов, обеспечивающих пошаговую логопедическую коррекцию, развитие способности обучающихся самостоятельно решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи в соответствии с их возможностями. **Деятельностный подход** основывается на теоретических положениях отечественной логопедии, раскрывающих основные закономерности процесса обучения и воспитания обучающихся речевой

патологией, структуру образовательной деятельности с учетом общих закономерностей развития обучающихся с нормальным и нарушенным развитием. Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что развитие речи обучающихся с ОВЗ младшего школьного возраста определяется в том числе характером организации доступной им деятельности. Основным средством реализации деятельностного подхода в коррекционном образовании является обучение как процесс коррекции познавательной и предметно-практической деятельности обучающихся, обеспечивающей овладение ими нормативной речью. **Системный подход** основывается на теоретических положениях о языке, представляющем собой функциональную систему семиотического или знакового характера, которая используется как средство общения. Системность предполагает не механическую связь, а единство компонентов языка, наличие определенных отношений между языковыми единицами одного уровня и разных уровней. Системный подход в образовании строится на признании того, что язык существует и реализуется через речь, в сложном строении которой выделяются различные компоненты (фонетический, лексический, грамматический, семантический), тесно взаимосвязанные на всех этапах развития речи ребенка. Основным средством реализации системного подхода в образовании обучающихся с ОВЗ, имеющих речевые нарушения, является включение речи на всех этапах учебной деятельности обучающихся.

2. Целевой раздел

2.1 Пояснительная записка

Цель реализации Программы: создание системы комплексной помощи обучающимся с ОВЗ в освоении адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования путём коррекции недостатков в их речевом развитии.

Задачи программы:

- своевременное выявление обучающихся с трудностями в речевом развитии;
- определение особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, обусловленных их психофизиологическими нарушениями, уровнем речевого развития и механизмом речевой патологии;
- повышение возможностей обучающихся с ОВЗ в освоении адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования и интегрировании в образовательный процесс с учетом степени выраженности и механизма речевого недоразвития;
- создание и реализация условий, нормализующих анализаторную, аналитико-синтетическую и регуляторную деятельность на основе координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия в процессе комплексной психолого-медико-педагогической коррекции;
- оказание родителям (законным представителям) обучающихся с ОВЗ консультативной и методической помощи.

Направления работы:

- *диагностическая работа* обеспечивает своевременное выявление у обучающихся с ОВЗ нарушений в речевом развитии, проведение

комплексного логопедического обследования и подготовку рекомендаций по оказанию логопедической помощи в условиях образовательной организации;

- *коррекционно-развивающая работа* обеспечивает оказание своевременной адресной специализированной помощи в освоении содержания образования и коррекцию недостатков речевого развития обучающихся;

- *консультативная работа* обеспечивает непрерывность специального сопровождения обучающихся с ОВЗ в освоении адаптированной основной общеобразовательной программы начального образования, специалистов, работающих с детьми, их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий образования, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся;

- *информационно-просветительская работа* направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ, со всеми его участниками - сверстниками, родителями (законными представителями), педагогами и специалистами.

Общая характеристика обучающихся с ОВЗ

ФЗ № 273 «Об образовании в РФ» (статья № 2 п. 16) даёт следующее определение: *«Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий».* *«Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в настоящем Федеральном законе понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения*

коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» (статья № 79 п. 3).

Особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ:

- получение специальной помощи средствами образования;
- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками;
- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательной организации;
- использование специальных средств обучения (в том числе и специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных» путей обучения;
- индивидуализация обучения;
- пространственная и временная организация образовательной среды;
- максимальное расширение образовательного пространства за счет расширения социальных контактов с широким социумом.

К обучающимся с ОВЗ относятся следующие **категории** лиц:

- Слепые и слабовидящие дети
- Глухие, слабослышащие и позднооглохшие дети
- Дети с ЗПР
- Дети с ТНР
- Дети с нарушением ОДА

- Дети с РАС и интеллектуальными нарушениями (обучаются по индивидуальному образовательному маршруту - ИОМ).

2.1.1 Психолого-педагогическая характеристика слабовидящих обучающихся

Категория слабовидящих обучающихся представляет собой чрезвычайно неоднородную группу, различающуюся по своим зрительным возможностям, детерминированным состоянием зрительных функций и характером глазной патологии. Общим признаком у всех слабовидящих обучающихся выступает недоразвитие сферы чувственного познания, что приводит к определённым, изменениям в психическом и физическом развитии, трудностям становления личности, к затруднениям предметно-пространственной и социальной адаптации.

Обучающимся со слабовидением характерно:

- снижение общей и зрительной работоспособности;
- замедленное формирование предметно-практических действий;
- замедленное овладение письмом и чтением, что обусловлено нарушением взаимодействия зрительной и глазодвигательной систем, снижением координации движений, их точности, замедленным темпом формирования зрительного образа буквы, трудностями зрительного контроля;
- затруднение выполнения зрительных заданий, требующих согласованных движений глаз, многократных переводов взора с объекта на объект;
- возникновение трудностей в овладении измерительными навыками, выполнение заданий, связанных со зрительно-моторной координацией, зрительно-пространственным анализом и синтезом и др.

В условиях слабовидения наблюдается обедненность чувственного опыта, обусловленная не только снижением функций зрения и различными клиническими проявлениями, но и недостаточным развитием зрительного

восприятия и психомоторных образований. У слабовидящих наблюдается снижение двигательной активности, своеобразие физического развития (нарушение координации, точности, объема движений, нарушение сочетания движений глаз, головы, тела, рук и др.), в том числе трудности формирования двигательных навыков.

Своеобразие становления и протекания познавательных процессов проявляется в снижении скорости и точности зрительного восприятия, замедленности становления зрительного образа; сокращении и ослаблении ряда свойств зрительного восприятия (объем, целостность, константность, обобщенность, избирательность и др.); снижении полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений; трудностях реализации мыслительных операций, в развитии основных свойств внимания.

Слабовидящие испытывают затруднения:

- в овладении пространственными представлениями, в процессе микро- и макроориентировки, в словесном обозначении пространственных отношений;
- в формировании представлений о форме, величине, пространственном местоположении предметов;
- в возможности дистантного восприятия и развития обзорных возможностей;
- в темпе зрительного анализа.

Слабовидящим характерно своеобразие речевого развития, проявляющееся в некотором снижении динамики и накопления языковых средств, выразительных движений, слабой связи речи с предметным содержанием. У них наблюдаются особенности формирования речевых навыков, недостаточный запас слов, обозначающих признаки предметов и пространственные отношения; трудности вербализации зрительных впечатлений, овладения языковыми (фонематический состав, словарный запас, грамматический строй) и неязыковыми (мимика, пантомимика, интонация) средствами общения, осуществления коммуникативной деятельности (трудности восприятия, интерпретации, продуцирования средств общения).

У слабовидящих обучающихся наблюдается снижение общей познавательной активности, что затрудняет своевременное развитие различных видов деятельности, в том числе сенсорно-перцептивной, которая в условиях слабовидения проходит медленнее по сравнению с обучающимися, не имеющими ограничений по возможностям здоровья. Кроме того, слабовидящим характерны трудности, связанные с качеством выполняемых действий, автоматизацией навыков, осуществлением зрительного контроля над выполняемыми действиями, что особенно ярко проявляется в овладении учебными умениями и навыками.

У части обучающихся данной группы слабовидение сочетается с другими поражениями (заболеваниями) детского организма, что снижает их общую выносливость, психоэмоциональное состояние, двигательную активность, обуславливая особенности их психофизического развития.

К особым образовательным потребностям, характерным для слабовидящих обучающихся, относятся:

- целенаправленное обогащение чувственного опыта через активизацию, развитие, обогащение зрительного восприятия и сохранных анализаторов;
- руководство зрительным восприятием;
- расширение, обогащение и коррекция предметных и пространственных представлений, формирование и расширение понятий;
- развитие познавательной деятельности слабовидящих как основы компенсации, коррекции и профилактики нарушений, имеющих у данной группы обучающихся;
- систематическое и целенаправленное развитие логических приемов переработки учебной информации;
- обеспечение доступности учебной информации для зрительного восприятия слабовидящими обучающимися;

- строгий учет в организации обучения и воспитания слабовидящего обучающегося: зрительного диагноза (основного и дополнительного), возраста и времени нарушения зрения, состояния основных зрительных функций, возможности коррекции зрения с помощью оптических средств и приборов, режима зрительной и физической нагрузок;
- использование индивидуальных пособий, выполненных с учетом степени и характера нарушенного зрения, клинической картины зрительного нарушения;
- учет темпа учебной работы слабовидящих обучающихся;
- увеличение времени на выполнение практических работ;
- введение в образовательную среду коррекционно-развивающего тифлопедагогического сопровождения;
- постановка и реализация на общеобразовательных уроках и внеклассных мероприятиях целевых установок, направленных на коррекцию отклонений в развитии и профилактику возникновения вторичных отклонений в развитии слабовидящего;
- активное использование в учебно-познавательном процессе речи как средства компенсации нарушенных функций;
- целенаправленное формирование умений и навыков зрительной ориентировки в микро и макространстве;
- создание условий для развития у слабовидящих обучающихся инициативы, познавательной и общей активности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности;
- повышение коммуникативной активности и компетентности; физическое развитие слабовидящих с учетом его своеобразия и противопоказаний при определенных заболеваниях, повышение двигательной активности;
- поддержание и наращивание зрительной работоспособности слабовидящего обучающегося в образовательном процессе;

- поддержание психофизического тонуса слабовидящих.

Качество обучения слабовидящих, т.е. эффективность реализации программ, во многом обусловлены адекватными методиками обучения слабовидящих, которые, прежде всего, связаны с учетом их различных зрительных возможностей (остроты зрения, границ поля зрения, восприятия объектов при разной освещенности и т.п.).

Требования к *организации учебного пространства* слабовидящих обучающихся:

- безопасность и постоянство предметно-пространственной среды;
- определенное предметное наполнение школьных помещений (свободные проходы к партам, входным дверям, отсутствие выступающих углов и другое);
- соблюдение необходимого для слабовидящего обучающегося светового режима (обеспечение беспрепятственного прохождения в школьные помещения естественного света);
- одновременное использование естественного и искусственного освещения;
- возможность использования дополнительного индивидуального источника света;
- оперативное устранение факторов, негативно влияющих на состояние зрительных функций слабовидящих (недостаточность уровня освещенности рабочей зоны, наличие бликов и другое), осязательного и слухового восприятия;
- комфортный уровень освещенности школьных помещений;
- индивидуальное освещение рабочей поверхности (по показаниям);
- использование оптических, тифлотехнических, технических средств, в том числе и средств комфортного доступа к образованию.

При организации учебного процесса необходимо учитывать гигиенические требования. Из-за быстрой утомляемости зрения возникает особая необходимость в уменьшении зрительной нагрузки. В целях охраны зрения детей и обеспечения работоспособности необходимо:

- рассаживать учащихся в классе в соответствии с рекомендациями врача-офтальмолога, т.е. с учётом особенностей зрительных возможностей обучающихся;
- соблюдать режим допустимой зрительной нагрузки, в частности, непрерывная продолжительность чтения, письма, рисования не должна превышать 10 минут;
- использовать тетради с крупной разлиновкой;
- использовать учебники с крупным шрифтом;
- выполнять записи без наклона ручкой с черной пастой;
- при подготовке раздаточного материала, напечатанного на принтере, использовать полужирный шрифт Arial не менее 14 размера с печатью через 1,5 интервала;
- чередовать зрительную, слуховую и тактильную нагрузки;
- фронтальную и индивидуальную формы работы;
- иметь достаточное количество и разнообразие дидактического и наглядного материала, технических средств обучения;
- проводить физкультминутки, зрительные гимнастики для снятия зрительного утомления;
- следить за правильным использованием обучающимися оптических средств коррекции зрения (очки и увеличивающие устройства различной модификации);
- использовать при необходимости подставки для книг и наглядного материала, в частности, ими непременно должны пользоваться дети с концентрическим сужением поля зрения и ограничением поля зрения снизу;
- использовать ТСО не более 15 минут;
- следить за тем, чтобы изображение на экране было качественным, ярким и контрастным, а расстояние от центра экрана до пола составляло 1,0–1,5 м;

- не допускать выключение и включение общего освещения во время просмотра видеофрагментов и просмотр в полной темноте;
- в солнечные дни использовать жалюзи;
- осуществлять контроль за правильной позой учащихся во время занятий.

2.1.2 Психолого-педагогическая характеристика слабослышащих и позднооглохших обучающихся

Тугоухость – стойкое понижение слуха, вызывающее затруднения в восприятии неречевых звуков и звуков речи. Тугоухость может быть выражена в различной степени – от небольшого нарушения восприятия шепотной речи до резкого ограничения восприятия речи разговорной громкости. При тугоухости у ребёнка возникают затруднения в восприятии и самостоятельном овладении речью. Однако остаётся возможность овладения с помощью слуха хотя бы ограниченным и искажённым составом слов. Детей с тугоухостью называют слабослышащими. Многие слабослышащие дети, обладая различными степенями сохранного слуха, не умеют пользоваться им в целях познания и общения. Дефицит слуховой информации порождает различные отклонения в речевом развитии, которое зависит от многих факторов, таких как степень и сроки снижения слуха, уровень общего психического развития, наличие педагогической помощи, речевая среда, в которой находился ребёнок. Многообразные сочетания этих фактов обуславливают вариативность речевого развития. Многие слабослышащие школьники не понимают обращенной к ним речи и ориентируются в общении на такие факторы, как действия, естественные жесты и эмоции взрослых. Дети с легкой и средней степенью тугоухости могли бы понимать окружающих, но нередко их восприятие речи приобретает искажённый характер из-за невозможности различения близких по звучанию слов и фраз. Искажённое восприятие речи окружающих, ограниченность словарного запаса, неумение выразить себя – все это нарушает общение с

другими детьми и со взрослыми, что отрицательно сказывается на познавательном развитии и на формировании личности детей.

Таким образом, слабослышащие и позднооглохшие обучающиеся - это неоднородная по составу группа детей, включающая:

- слабослышащих и позднооглохших обучающихся, которые достигают к моменту поступления в школу уровня общего и речевого развития, близкого возрастной норме, чему способствует ранняя комплексная медико-психолого-педагогическая помощь и качественное дошкольное образование, имеют положительный опыта общения со слышащими сверстниками, могут при специальной психолого-педагогической помощи получать образование, сопоставимое по конечным достижениям с образованием слышащих нормально развивающихся сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки;
- слабослышащих и позднооглохших обучающихся, не имеющих дополнительных ограничений здоровья, препятствующих получению образования, сопоставимого по итоговым достижениям с образованием слышащих сверстников, но в пролонгированные календарные сроки, обучаясь по варианту АООП НОО, соответствующему их возможностям и особым образовательным потребностям;
- слабослышащих и позднооглохших обучающихся с дополнительными ограничениями здоровья (интеллектуальными нарушениями), которые могут получить образование на основе варианта АООП НОО, соответствующего их возможностям и особым образовательным потребностям, которое осуществляется в пролонгированные сроки, по содержанию и итоговым достижениям не соотносится с содержанием и итоговыми достижениями слабослышащих и позднооглохших сверстников, не имеющих дополнительные ограничения здоровья;
- слабослышащих и позднооглохших обучающихся с умственной отсталостью (умеренной, тяжелой, глубокой), тяжелыми и множественными нарушениями развития), которые получают образование по адаптированной основной

образовательной программе для глухих (вариант 1.4.) или для детей с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата. На основе адаптированной основной образовательной программы для них разрабатывается специальная индивидуальная программа развития, учитывающая общие и специфические образовательные потребности каждого обучающегося.

С учётом состояния речи выделены две категории слабослышащих детей: слабослышащие дети, которые к моменту поступления в школу имеют тяжёлое недоразвитие речи (отдельные слова, короткие фразы, неправильное построение фразы, грубые нарушения лексического, грамматического, фонетического строя речи), и слабослышащие дети, владеющие развёрнутой фразовой речью с небольшими отклонениями в грамматическом строе, фонетическом оформлении.

Среди слабослышащих и позднооглохших обучающихся выделяется особая группа - *дети с комплексными нарушениями в развитии*. Эта группа достаточно разнородна, полиморфна. У этих детей помимо снижения слуха наблюдаются интеллектуальные нарушения (легкая, умеренная, тяжелая, глубокая умственная отсталость); задержка психического развития (ЗПР), обусловленная недостаточностью центральной нервной системой; остаточные проявления детского церебрального паралича (ДЦП) или нарушения мышечной системы. Значительная часть слабослышащих и позднооглохших обучающихся имеют нарушения зрения - близорукость, дальнозоркость, а часть из них являются слабовидящими, часть детей имеет выраженные нарушения зрения, традиционно относящиеся к слепоглухоте. Психическое развитие детей с комплексными нарушениями происходит, как правило, замедленно; при этом наблюдается значительное отставание познавательных процессов, детских видов деятельности, речи. Наиболее очевидно проявляется задержка в формировании наглядно-образного мышления. Особые трудности слабослышащих и позднооглохших школьников с комплексными нарушениями возникают при овладении речью. Их устную речь отличает воспроизведение отдельных звуко- и слогосочетаний, подкрепляемых естественными жестами и указаниями на

предметы. Как правило, интерес к общению отсутствует. При овладении письменной формой речи также возникают значительные трудности. В психическом развитии таких школьников наблюдаются индивидуальные различия, обусловленные выраженностью интеллектуальных, эмоциональных, слуховых и речевых отклонений. Для многих из них характерны нарушения поведения; у других отмечается отставание в становлении различных видов деятельности. Так, предметная деятельность у большинства детей протекает на весьма низком уровне манипулирования, воспроизведения стереотипных игровых действий. Попытки самостоятельного рисования в основном сводятся к повторению изображений знакомых предметов либо к рисункам, выполненным по подражанию взрослому.

Особую группу среди слабослышащих и позднооглохших детей составляет группа *детей с соматическими заболеваниями* (нарушения вестибулярного аппарата, врожденный порок сердца, заболеваниями почек, печени, желудочно-кишечного тракта и других поражений различных систем организма). Это дополнительно затрудняет их развитие, так как обуславливает повышенную утомляемость, нарушения внимания, памяти, поведения и требует медикаментозной коррекции и щадящего режима, как в повседневной жизни, так и в занятиях. У этих детей отмечается большая физическая и психическая истощаемость, у них формируются такие черты характера, как робость, боязливость, неуверенность в себе.

Среди обучающихся выделяется особая группа детей, потерявших слух в период, когда их речь была сформирована - это *позднооглохшие дети*. В отличие от ранооглохших детей у позднооглохших детей формирование речи происходит в условиях нормального слуха и речь сохраняется после потери слуха. Степень нарушения слуха и уровень сохранности речи у них могут быть различными. При возникновении нарушения слуха без специальной педагогической поддержки речь начинает распадаться. Эти дети имеют навыки словесного общения. Наблюдается быстрый распад речи при потере слуха в дошкольном

возрасте, особенно в 2-3 года, который может привести к переходу из категории позднооглохших в категорию глухих.

В последние десятилетия в категории лиц с тяжёлыми нарушениями слуха выделена группа *детей, перенесших операцию кохлеарной имплантации (КИ)*, их число неуклонно растёт на современном этапе.

Особые образовательные потребности различаются у слабослышащих и позднооглохших обучающихся разных категорий, определяют особую логику построения учебного процесса, находят своё отражение в структуре и содержании образования. Наряду с этим можно выделить особые потребности, свойственные всем обучающимся с нарушением слуха:

- специальное обучение должно начинаться сразу после выявления первичного нарушения развития;
- следует обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды, в том числе с учетом дополнительных нарушений здоровья слабослышащих и позднооглохших обучающихся, а также использование разных типов звукоусиливающей аппаратуры (коллективного и индивидуального пользования) в ходе всего образовательно-коррекционного процесса;
- требуется введение в содержание обучения специальных разделов учебных дисциплин и специальных предметов, не присутствующих в программе, адресованной нормально развивающимся сверстникам;
- необходимо обеспечение непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей и внеурочной деятельности, так и через специальные занятия коррекционно-развивающей области;
- необходимо использование специальных методов, приёмов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;

- необходима индивидуализация обучения слабослышащих и позднооглохших обучающихся с учетом их возможностей и особых образовательных потребностей;
- необходимо максимальное расширение образовательного пространства – выход за пределы образовательной организации;
- следует обеспечить взаимодействие всех участников образовательного процесса с целью реализации единых подходов в решении образовательно-коррекционных задач, специальную психолого-педагогическую поддержку семье, воспитывающей ребенка с нарушением слуха.

Принципиальное значение имеет удовлетворение особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей, касающихся коррекции речи:

- обеспечение специальной помощи в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта, включая впечатления, наблюдения, действия, воспоминания, представления о будущем;
- целенаправленное и систематическое развитие словесной речи (в устной и письменной формах), формирование умений обучающихся использовать устную речь по всему спектру коммуникативных ситуаций (задавать вопросы, договариваться, выражать свое мнение, обсуждать мысли и чувства, дополнять и уточнять смысл высказывания и др.);
- применение в образовательно-коррекционном процессе соотношения устной, письменной, устно-дактильной и жестовой речи с учетом особенностей разных категорий слабослышащих и позднооглохших детей, обеспечения их качественного образования, развития коммуникативных навыков, социальной адаптации и интеграции в обществе;
- использование обучающимися в целях реализации собственных познавательных, социокультурных и коммуникативных потребностей вербальных и невербальных средств коммуникации с учетом владения ими

партнерами по общению (в том числе, применение русского жестового языка в общении, прежде всего, с лицами, имеющими нарушения слуха), а также с учетом ситуации и задач общения;

- осуществление систематической специальной (коррекционной) работы по формированию и развитию речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны, восприятия неречевых звучаний, включая музыку (с помощью звукоусиливающей аппаратуры).

Важным условием *организации пространства*, в котором обучаются школьники с нарушением слуха, является:

- наличие текстовой информации, представленной в виде печатных таблиц на стендах или электронных носителях, предупреждающей об опасностях, изменениях в режиме обучения и обозначающей названия приборов, кабинетов и учебных классов;

- использование современной электроакустической, в том числе звукоусиливающей аппаратуры, а также аппаратуры, позволяющей лучше видеть происходящее на расстоянии – системы проецирование на большой экран;

- дублирование звуковой справочной информации о расписании учебных занятий визуальной (установка мониторов с возможностью трансляции субтитров (мониторы, их размеры и количество необходимо определять с учетом размеров помещения));

- обеспечение надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации: акустическими устройствами (речевые синтезаторы, речевые оповещатели, громкоговорители, репродукторы и т.п.), в том числе устройства звукового дублирования визуальной информации, а также вспомогательными аудиосистемами с индукционными контурами и их элементами (устройства звукового дублирования, наушники и др.);

- регулирование уровня шума в помещении.

2.1.3 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ЗПР

Обучающиеся с ЗПР — это дети, имеющие недостатки в психологическом развитии, подтвержденные ПМПК и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Категория обучающихся с ЗПР — наиболее многочисленная среди детей с ОВЗ и неоднородная по составу группа школьников. Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая или функциональная недостаточность центральной нервной системы, конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация. Подобное разнообразие этиологических факторов обуславливает значительный диапазон выраженности нарушений — от состояний, приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости. Все обучающиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности или поведения. Общими для всех обучающихся с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции. Достаточно часто у обучающихся отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы.

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

способных при специальной поддержке на равных условиях обучаться совместно со здоровыми сверстниками, до обучающихся, нуждающихся при получении начального общего образования в систематической и комплексной (психолого-медико-педагогической) коррекционной помощи.

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

Для обучающихся с ЗПР характерны следующие **специфические образовательные потребности**:

- адаптация основной общеобразовательной программы начального общего образования с учетом необходимости коррекции психофизического развития;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы (ЦНС) и нейродинамики психических процессов обучающихся с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.);
- комплексное сопровождение, гарантирующее получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития, формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;

- организация процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков обучающимися с ЗПР с учетом темпа учебной работы ("пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);

- учет актуальных и потенциальных познавательных возможностей, обеспечение индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий обучающихся с ЗПР;

- профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации;

- постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики психофизического развития;

- обеспечение непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности обучающегося с ЗПР, продолжающегося до достижения уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;

- постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;

- постоянная помощь в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;

- специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

- постоянная актуализация знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;

- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;

- развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), формирование навыков социально одобряемого поведения;

- коррекционная помощь, направленная на формирование способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей, формирование умения запрашивать и использовать помощь взрослого;

- обеспечение взаимодействия семьи и образовательной организации (сотрудничество с родителями, активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей).

Требования к организации пространства

В образовательной организации должны быть отдельные специально оборудованные помещения для проведения занятий с педагогом-дефектологом, психологом, учителем-логопедом и другими специалистами, отвечающие задачам программы коррекционной работы и задачам психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ЗПР. Должно быть организовано пространство для отдыха и двигательной активности обучающихся на перемене и во второй половине дня, желательно наличие игрового помещения.

Для обучающихся с ЗПР необходимо создавать доступное пространство, которое позволит воспринимать максимальное количество сведений через аудио-визуализированные источники, а именно удобно расположенные и доступные стенды с представленным на них наглядным материалом о внутришкольных правилах поведения, правилах безопасности, распорядке /режиме функционирования учреждения, расписании уроков, последних событиях в школе, ближайших планах и т.д.

Требования к техническим средствам обучения

Технические средства обучения (включая компьютерные инструменты обучения, мультимедийные средства) дают возможность удовлетворить особые

образовательные потребности обучающихся с ЗПР, способствуют мотивации учебной деятельности, развивают познавательную активность обучающихся. К техническим средствам обучения обучающихся с ЗПР, ориентированным на их особые образовательные потребности, относятся: компьютеры с колонками и выходом в Internet, принтер, сканер, мультимедийные проекторы с экранами, интерактивные доски, коммуникационные каналы, программные продукты, средства для хранения и переноса информации (USB накопители), музыкальные центры с набором аудиодисков со звуками живой и неживой природы, музыкальными записями, аудиокнигами и др.

Учебный и дидактический материал

При освоении АООП НОО обучающиеся с ЗПР обучаются по базовым учебникам для сверстников, не имеющих ограничений здоровья, со специальными, учитывающими особые образовательные потребности, приложениями и дидактическими материалами (преимущественное использование натуральной и иллюстративной наглядности), рабочими тетрадями и пр. на бумажных и/или электронных носителях, обеспечивающими реализацию программы коррекционной работы, направленную на специальную поддержку освоения АООП НОО.

Особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР обуславливают необходимость специального подбора дидактического материала, преимущественное использование натуральной и иллюстративной наглядности.

Требования к материально-техническому обеспечению ориентированы не только на обучающегося, но и на всех участников процесса образования. Специфика данной группы требований обусловлена большей необходимостью индивидуализации процесса образования обучающихся с ЗПР, и состоит в том, что все вовлечённые в процесс образования взрослые должны иметь неограниченный доступ к организационной технике либо специальному ресурсному центру в образовательной организации, где можно осуществлять подготовку необходимых индивидуализированных материалов.

2.1.4 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ТНР

Дети с тяжелыми нарушениями речи - это категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Эти дети обладают бедным словарным запасом, отстают в овладении грамотой, в понимании арифметических задач. Для тяжёлых нарушений речи характерно общее ее недоразвитие, что выражается в неполноценности как звуковой, так и лексической, грамматической сторон. Вследствие этого у большинства детей данной категории наблюдается ограниченность мышления, речевых обобщений, трудности в чтении и письме. 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.

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. При рассказывании о событиях из своей жизни, составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества используются, в основном, простые малоинформативные предложения. При пересказах они не могут полно и точно излагать свои мысли. Наглядно это проявляется при написании изложений и сочинений. Наибольшие затруднения у учащихся с ТНР вызывает написание сочинений-описаний. Умение описывать предмет формируется медленно. Сложность овладения описательной речью связана с тем, что для создания и понимания описаний недостаточно

накопленного сенсорного опыта ребенка – необходима активная интеллектуальная работа, направленная на выделение не только видимых свойств и признаков предмета, но и тех его качеств, которые не представлены в явном виде. С другой стороны, трудности обучения описательной речи сопряжены с тем, что внутренняя, смысловая организация связного сообщения не имеет такой же “жесткой” программы, как в рассказах повествовательного типа. Описательный рассказ носит условный, субъективный характер и зависит от последовательности выделения качеств предмета или характеристик явления в зависимости от целей коммуникации.

Если подходить с тех позиций, что у детей с ТНР отмечаются нарушения деятельности анализаторов и психических процессов (хотя первично интеллект сохранен), то это несомненно приводит к неполноценности психофизиологической базы для формирования письменной речи. Наибольшие трудности при овладении навыками письма детьми данного контингента связаны с нарушением фонематического слуха, звукового анализа и синтеза. Эти дети с трудом дифференцируют акустически сходные фонемы и поэтому плохо запоминают буквы, т.к. каждый раз соотносят букву с разными звуками. Иными словами, происходит нарушение системы перекодировки и кодировки буквы в звук и наоборот. Несовершенство анализа и синтеза приводит к затруднениям в делении слова на составные части, выявление каждого звука, установление звукового ряда слова, усвоение принципа слияния двух и более фонем в слог, выполнение записи в соответствии с принципами русской графики. Нарушение произношения усугубляет недостатки фонематического анализа, и как следствие нарушен перевод звука в графему. В развитии навыков письма, как уже отмечалось, важную роль играет сформированность двигательных операций. Недоразвитие общей моторной координации действий, проявляющейся достаточно четко в движениях мелких мышц руки, служит еще одним препятствием в формировании навыка письма. Мышечная напряженность, либо наоборот, расторможенность усиливает или истощает нервные и физические

силы детей и приводят к снижению внимания и появлению дополнительных ошибок при письме.

Одним из ведущих признаков ТНР 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. Нарушения в формировании речи обучающихся негативно влияют на все психические процессы, протекающие в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой и регуляторной сферах. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у обучающихся снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. У части обучающихся с ТНР низкая активность припоминания может сочетаться с дефицитностью познавательной деятельности. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, обучающиеся отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Обучающимся с ТНР присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, проявляющееся плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости движений, трудностью реализации сложных двигательных программ, требующих пространственно-временной организации движений (общих, мелких (кистей и пальцев рук), артикуляторных). Первичная системная речевая недостаточность тормозит формирование потенциально сохраненных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого

интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения речевого дефекта их интеллектуальное развитие приближается к нормативному.

Особые образовательные потребности обучающихся с ТНР во многом сходны с потребностями других категорий обучающихся с ОВЗ, но есть и отличия. К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с ТНР относятся:

- выявление в максимально раннем периоде обучения детей группы риска (совместно со специалистами медицинского профиля) и назначение логопедической помощи на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития;

- организация логопедической коррекции в соответствии с выявленным нарушением перед началом обучения в школе; преемственность содержания и методов дошкольного и школьного образования и воспитания, ориентированных на нормализацию или полное преодоление отклонений речевого и личностного развития;

- получение начального общего образования в условиях образовательных организаций общего или специального типа, адекватного образовательным потребностям обучающегося и степени выраженности его речевого недоразвития;

- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание предметных и коррекционно-развивающей областей и специальных курсов, так и в процессе индивидуальной/подгрупповой логопедической работы;

- создание условий, нормализующих/компенсирующих состояние высших психических функций, анализаторной, аналитико-синтетической и регуляторной деятельности на основе обеспечения комплексного подхода при изучении обучающихся с речевыми нарушениями и коррекции этих нарушений;

- координация педагогических, психологических и медицинских средств воздействия в процессе комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения;

- получение комплекса медицинских услуг, способствующих устранению или минимизации первичного дефекта, нормализации моторной сферы, состояния высшей нервной деятельности, соматического здоровья;

- возможность адаптации основной общеобразовательной программы при изучении содержания учебных предметов по всем предметным областям с учетом необходимости коррекции речевых нарушений и оптимизации коммуникативных навыков учащихся;

- гибкое варьирование организации процесса обучения путем расширения/сокращения содержания отдельных предметных областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий;

- индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий обучающихся с ТНР;

- постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики развития речевых процессов, исходя из механизма речевого дефекта;

- применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы, повышающих контроль за устной и письменной речью;

- психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с ребенком; организация партнерских отношений с родителями.

2.1.5 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с нарушением ОДА

Группа обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата объединяет детей со значительным разбросом первичных и вторичных нарушений развития. Отклонения в развитии у детей с такой патологией отличаются значительной полиморфностью и диссоциацией в степени выраженности. В зависимости от причины и времени действия вредных факторов отмечаются виды патологии опорно-двигательного аппарата.

Уточнение роли различных факторов и механизмов формирования разных видов нарушения опорно-двигательного аппарата необходимо в большей степени для организации медико-социальной помощи этой категории детей. Для организации психолого-педагогического сопровождения ребёнка с нарушением ОДА в образовательном процессе, задачами которого являются правильное распознавание наиболее актуальных проблем его развития, своевременное оказание адресной помощи и динамическая оценка её результативности, необходимо опираться на типологию, которая должна носить педагогически ориентированный характер, и быть основана на оценке сформированности познавательных и социальных способностей у детей с нарушениями ОДА.

Группа обучающихся с нарушением ОДА по варианту 6.1. – это дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата различного этиопатогенеза, передвигающиеся самостоятельно или с применением ортопедических средств, имеющие нормальное психическое развитие и разборчивую речь. Достаточное интеллектуальное развитие у этих детей часто сочетается с отсутствием уверенности в себе, с ограниченной самостоятельностью, с повышенной внушаемостью. Личностная незрелость проявляется в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах жизни.

Группу обучающихся по варианту 6.2. составляют дети с лёгким дефицитом познавательных и социальных способностей, передвигающиеся при помощи ортопедических средств или лишенные возможности самостоятельного передвижения, имеющие нейросенсорные нарушения в сочетании с ограничениями манипулятивной деятельности и дизартрическими расстройствами разной степени выраженности.

Задержку психического развития при нарушениях ОДА чаще всего характеризует благоприятная динамика дальнейшего умственного развития детей. Они легко используют помощь взрослого при обучении, у них достаточное, но несколько замедленное усвоение нового материала. При адекватной коррекционно-педагогической работе дети часто догоняют сверстников в умственном развитии. Обучающиеся с нарушением ОДА и ЗПР имеют низкий уровень сформированности двигательных функций. Навыки самообслуживания не сформированы или сформированы частично, что существенно затрудняет овладение графическими, изобразительными, трудовыми навыками. В связи с этим рекомендуется организация занятий по формированию навыков самообслуживания и ручной умелости в рамках внеурочной деятельности.

Обучающиеся по варианту 6.3. - это дети с двигательными нарушениями разной степени выраженности и с легкой степенью интеллектуальной недостаточности, осложненными нейросенсорными нарушениями, а также имеющие дизартрические нарушения и системное недоразвитие речи. У детей с умственной отсталостью нарушения психических функций чаще носят тотальный характер. На первый план выступает недостаточность высших форм познавательной деятельности — абстрактно-логического мышления и высших, прежде всего гностических функций. При сниженном интеллекте особенности развития личности характеризуются низким познавательным интересом, недостаточной критичностью. В этих случаях менее выражено чувство

неполноценности, но отмечается безразличие, слабость волевых усилий и мотивации.

Особые образовательные потребности у детей с нарушениями ОДА задаются спецификой двигательных нарушений, а также спецификой нарушения психического развития, и определяют особую логику построения учебного процесса, находят своё отражение в структуре и содержании образования. Наряду с этим можно выделить особые по своему характеру потребности, свойственные всем обучающимся с нарушением ОДА:

- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей, так и в процессе индивидуальной работы;
- требуется введение в содержание обучения специальных разделов, не присутствующих в Программе, адресованной традиционно развивающимся сверстникам;
- необходимо использование специальных методов, приёмов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных и ассистивных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;
- наглядно-действенный характер содержания образования и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;
- коррекция произносительной стороны речи; освоение умения использовать речь по всему спектру коммуникативных ситуаций;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;

- максимальное расширение образовательного пространства – выход за пределы образовательного учреждения.

Для данной группы обучающихся учет особенностей и возможностей реализуется через *образовательные условия* (специальные методы формирования графо-моторных навыков, пространственных и временных представлений, специальное оборудование, сочетание учебных и коррекционных занятий). Специальное обучение и услуги должны охватывать физическую терапию, психологическую и логопедическую помощь. Для детей с тяжелыми нарушениями речи при церебральном параличе может понадобиться *вспомогательная техника*: коммуникационные приспособления от простейших до более сложных, в которых используются голосовые синтезаторы (коммуникационные доски с рисунками, символами, буквами или словами). Обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата в сочетании с ЗПР нуждаются в разработке опор с детализацией в форме алгоритмов для конкретизации действий при самостоятельной работе.

Для этой группы обучающихся обучение в общеобразовательной школе возможно при условии создания для них безбарьерной среды, обеспечения специальными приспособлениями и индивидуально адаптированным рабочим местом. Помимо этого, дети с нарушением ОДА нуждаются в различных видах помощи (в сопровождении на уроках, помощи в самообслуживании), что обеспечивает необходимые в период начального обучения щадящий режим, психологическую и коррекционно-педагогическую помощь.

2.2. Планируемые результаты освоения коррекционно-развивающей логопедической программы обучающимися с ОВЗ

Результаты освоения Программы определяются структурой речевого дефекта обучающихся с ОВЗ (в соответствии с ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ), а именно уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной), механизмом и видом речевой патологии (анартрия, дизартрия, алалия, афазия, ринолалия, заикание, дисграфия, дислексия). Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

- сформированность общефункциональных механизмов речи;
- сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;
- совершенствование лексического, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;
- овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, усвоение правил их использования в речевой деятельности;
- сформированность интереса к языковым явлениям;
- совершенствование «чувства языка» как механизма контроля языковой правильности, функционирующим на базе языкового сознания, которое обеспечивает овладение практикой речевого общения;
- сформированность предпосылок метаязыковой деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам;
- сформированность коммуникативных навыков;
- сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих овладение чтением и письмом;
- владение письменной формой коммуникации (техническими и смысловыми компонентами чтения и письма);

- совершенствование текстовой деятельности как результата речемыслительной деятельности, где язык, речь, мыслительные процессы взаимодействуют между собой и образуют единое целое.

Личностные результаты

- положительное отношение к школе и учебной деятельности;
- представление о социальной роли ученика, правилах школьной жизни (ответственно относиться и быть готовым к уроку, бережно относиться к учебнику);
- этические нормы поведения (сотрудничество, взаимопомощь) на основе взаимодействия обучающихся при выполнении совместных заданий;
- потребность сотрудничества со взрослыми и сверстниками через знакомство с правилами поведения на уроке (для того, чтобы не мешать успешной работе товарищей), правилами работы в паре, со взрослыми;
- знание и выполнение правил работы в группе, доброжелательное отношение к сверстникам, бесконфликтное поведение, стремление прислушиваться к мнению одноклассников.

Предметные результаты

- правильно произносить отработанные на логопедических занятиях звуки в самостоятельной речи;
- воспроизводить интонационно верно, с соблюдением пауз и логических ударений предложения и тексты;
- дифференцировать в произношении и на письме звонкие и глухие, твёрдые и мягкие, свистящие и шипящие звуки;
- анализировать звуко-слоговую структуру слов, определять ударный слог и ударную гласную в слове;

- определять количество слов в предложении;
- уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса как путём накопления новых слов, так и за счёт развития умения активно пользоваться различными способами словообразования;
- уточнение значений используемых синтаксических конструкций;
- дальнейшее развитие и совершенствование грамматического оформления устной и письменной речи путём овладения словосочетаниями, связью слов в предложении.

Метапредметные результаты

Регулятивные

- понимать и принимать учебную задачу, сформулированную учителем,
- сохранять учебную задачу урока (воспроизводить её в ходе урока по просьбе учителя-логопеда),
- определять пути и средства достижения учебной цели,
- с помощью учителя-логопеда планировать учебную задачу путём установления причинно-следственных последовательностей,
- выделять главное в учебном материале с помощью учителя - логопеда,
- осуществлять контроль за ходом своей деятельности (от умения пользоваться образцами до умения пользоваться специальными приёмами самоконтроля),
- применять знания в новых ситуациях.

Познавательные

- понимать и толковать условные знаки и символы, используемые на логопедических занятиях для передачи информации (условные обозначения, выделения цветом);
- находить и выделять необходимую информацию из текстов, иллюстраций;

- с помощью учителя-логопеда анализировать объекты (слова, словосочетания, предложения и тексты) с выделением отличительных признаков;
- проводить сравнение и классификацию объектов (звуков, слов, словосочетаний, предложений и текстов) по заданным критериям;
- группировать объекты (звуки, слова, словосочетания, предложения и тексты) на основе существенных признаков.

Коммуникативные

- внимательно слушать и слышать учителя-логопеда, не переключаясь на посторонние воздействия,
- подчинять свои действия инструкции и замечаниям учителя-логопеда,
- понимать и принимать учебную задачу, поставленную в вербальной форме,
- свободно владеть вербальными средствами общения в целях чёткого восприятия, удержания и сосредоточенного выполнения учебной задачи в соответствии полученной инструкции,
- целенаправленно (в соответствии с заданием) выполнять учебные действия,
- соблюдать правила речевого этикета при общении (обращение, просьба),
- отвечать на вопросы в точном соответствии с инструкцией, заданием, адекватным использованием усвоенной терминологии,
- пояснять инструкцию, учебную задачу с использованием нужной терминологии,
- обращаться к учителю или товарищу по группе за разъяснением,
- применять инструкции при подготовке речевого высказывания по ходу и итогам учебной работы, адекватно реагировать на контроль и оценку со стороны учителя-логопеда.

2.3. Система оценки достижения обучающимися планируемых результатов

Предметом оценки достижения обучающимися с ОВЗ планируемых результатов освоения Программы является уровень речевого развития, оптимальный для обучающегося при реализации вариативных форм логопедического воздействия (подгрупповые, индивидуальные логопедические занятия) с сохранением базового объема знаний и умений в области общеобразовательной подготовки. Объектом оценивания является наличие специфических ошибок на письме и при чтении и их количество, а также успеваемость по таким учебным дисциплинам, как русский язык и литературное чтение. Положительной динамикой считается значительное снижение количества специфических ошибок, повышение общего уровня речевого развития, что отражается в речевых картах обучающихся и годовом отчёте учителя-логопеда.

3. Содержательный раздел

3.1. Направления и организация работы

Профилактика и коррекция нарушений письменной речи у младших школьников с ОВЗ ведётся в трех основных **направлениях**:

- на фонетическом уровне;
- на лексико-грамматическом уровне;
- на синтаксическом уровне.

Коррекционная работа на фонетическом уровне предполагает:

1. Формирование полноценных фонетических представлений на базе развития фонематического восприятия.
2. Совершенствование звуковых обобщений в процессе упражнений в звуковом анализе и синтезе.

Коррекционная работа на лексико-грамматическом уровне:

1. Уточнение значений имеющихся в словарном запасе детей слов.
2. Дальнейшее обогащение словарного запаса путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи.
3. Формирование представлений о морфологических элементах слова, навыков морфемного анализа и синтеза слов.

Коррекционная работа на синтаксическом уровне:

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

Программа реализуется на индивидуальных (для обучающихся по ИОМ) и подгрупповых логопедических занятиях, которые проводятся внеурочно 2 раза в неделю. Продолжительность логопедических занятий определяется в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями и составляет в 1 классе: 35 – 40 минут (подгрупповое занятие), 20 – 40 минут (индивидуальное занятие); во 2 – 4 классах: 40 – 45 минут (подгрупповое), 20 – 45 минут (индивидуальное). Программа составлена с учетом программного материала по русскому языку и опирается на принципы системности, комплексности, учёта зоны ближайшего развития. Первичное логопедическое обследование устной и письменной речи проводится в начале сентября (4 часа). Результаты обследования фиксируются в речевой карте (см. *Приложение № 1*). На основании логопедического заключения, сделанного учителем-логопедом после первичного обследования, формируются подгруппы, для каждой из которых выбирается направление работы (один из пяти модулей) по виду ведущей дисграфии. Тематическое планирование каждого модуля рассчитано на 68 часов, то есть на один учебный год. Календарно-тематическое планирование составляется учителем-логопедом самостоятельно на основе Примерного тематического планирования, предложенного в Программе (см. *Приложения № 2, № 3, № 4, № 5*). В конце мая (4 часа) проводится итоговая логопедическая диагностика обучающихся с целью планирования дальнейшего обучения: продолжение посещения логопедических занятий, выпуск или направление на пересмотр программы обучения. Положительная динамика или её отсутствие указывается учителем-логопедом в годовом отчёте о проделанной работе.

При определении содержания программы использовались методические разработки по коррекции различных видов дисграфии, дислексии и дизорфографии таких авторов, как Е.В.Мазанова, Л.Н.Ефименкова, И.Н.Садовникова, О.В.Елецкая, А.В.Китикова и др.

3.2. Содержание работы

Программа состоит из 6 модулей: диагностического и пяти коррекционных.

Диагностический модуль – это та методика обследования устной и письменной речи учащихся, которую использует учитель-логопед в своей работе. Самые часто используемые методики логопедического обследования устной и письменной речи младших школьников:

1. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов.
2. Азова О.И. Логопедическое обследование младших школьников.
3. Мазанова Е. В. Обследование речи детей: методические указания и картинный материал.
4. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников.
5. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Мониторинг речевого развития учащихся начальных классов.

Логопедическое обследование обучающегося проводится с письменного согласия родителей (законных представителей) ребёнка на основании заключения ПМПК или ППк:

- первичное (при зачислении на логопедические занятия)
- промежуточное (в конце полугодия, учебного года)
- итоговое (в конце обучения, при переходе на следующую ступень обучения).

Модуль № 1 «Профилактика и коррекция оптической дисграфии и дислексии»

Цель модуля: профилактика и коррекция оптико-пространственных нарушений на письме и при чтении.

Задачи модуля:

- уточнение и расширение объёма зрительной памяти,
- формирование и развитие зрительного восприятия и представления,
- развитие зрительного анализа и синтеза,
- развитие зрительно-моторных координаций,
- формирование речевых средств, отражающих зрительно-пространственные отношения,
- обучение дифференциации смешиваемых по оптическим признакам букв.

Содержание модуля: уточнение и развитие пространственно–временных представлений; развитие слухового и зрительного внимания и восприятия; знакомство с графическим образом буквы; дифференциация букв, сходных по оптическим признакам.

Разделы и темы модуля:

1. Развитие зрительного гнозиса

- развитие восприятия цвета;
- развитие восприятия формы;
- развитие восприятия размера и величины.

2. Развитие буквенного гнозиса

- развитие восприятия цвета букв;
- развитие восприятия формы, размера и величины предметов и букв;
- дифференциация расположения элементов букв.

3. Уточнение и расширение объёма зрительной памяти (зрительного мнезиса):

- развитие запоминания формы предметов;
- развитие запоминания цвета;

- развитие запоминания последовательности и количества букв и предметов (вначале проводим работу по развитию зрительной памяти, рассматривая предметы, потом - геометрические фигуры и лишь затем - буквы).

4. Формирование пространственного восприятия и представлений:

- ориентировка в схеме собственного тела;
- дифференциация правых и левых частей предмета;
- ориентировка в окружающем пространстве;
- развитие зрительно-моторных координаций.

5. Дифференциация смешиваемых и взаимозаменяемых букв.

- Дифференциация гласных букв: *а – о, и – у*;
- Дифференциация гласных и согласных букв: *и – ш, и – ц, Е – З*;
- Дифференциация согласных: *б – д, п – т, л – м, к – н, ш – щ, ц – ч*.

Модуль № 2 «Профилактика и коррекция акустической дисграфии и фонематической дислексии»

Цель модуля: профилактика и коррекция нарушения слуховых дифференцировок, препятствующего правильному выбору фонемы и ее соотнесению с буквой.

Задачи модуля:

- развитие фонематического восприятия;
- обучение простым и сложным формам звуко-буквенного анализа и синтеза слов;
- уточнение и сопоставление звуков в произносительном плане с опорой на слуховое и зрительное восприятие, а также на тактильные и кинестетические ощущения;
- выделение определённых звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста;
- определение положения звука по отношению к другим.

Содержание модуля: коррекционная работа на фонетическом уровне; формирование полноценных представлений о звуковом составе слова на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слова; совершенствования звуковых обобщений в процессе упражнений в звуковом анализе и синтезе; развитие слоگو-ритмической структуры слова.

Темы модуля:

- Звуки речи и буквы. Гласные и согласные звуки.
- Звуковой анализ слов. Простые и сложные формы звукового анализа.
- Звукбуквенный анализ и синтез.
- Звукослоговой анализ слов. Слоговой анализ и синтез.
- Обозначение мягкости согласных на письме гласными II ряда, буквой “ь”.
- Разделительный “ь”.
- Дифференциация гласных звуков и букв по артикуляторно-акустическим признакам.
- Дифференциация согласных звуков и букв по артикуляторно-акустическим признакам.

Работа над дифференциацией звуков ведется в следующей последовательности: каждый из звуков, отрабатывается изолированно: уточняется его артикуляция, фонетические характеристики, графическое изображение, фонематический анализ и синтез слов с заданным звуком; затем оппозиционные звуки дифференцируют по артикуляции, фонетическому оформлению и смысловоразличительной роли в слове, формируется навык правильного письма.

Модуль № 3 «Профилактика и коррекция аграмматической дисграфии и дислексии»

Цель модуля: профилактика и коррекция несформированности грамматических обобщений.

Задачи модуля:

- формирование навыка построения связного высказывания,
- закрепление навыков словоизменения и словообразования,
- формирование продуктивных и простых по семантике форм,
- усвоение различных способов связи слов в словосочетаниях и предложениях,
- работа над словообразованием непродуктивных форм словоизменения,
- закрепление навыка работы с различными частями речи.

Содержание модуля: коррекционная работа на лексико–грамматическом уровне; уточнение значений имеющихся в словарном запасе детей слов; дальнейшее обогащение словарного запаса путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, и за счет развития у детей умения активно пользоваться различными способами словообразования.

Разделы и темы модуля:

1. Совершенствование навыков словообразования

- Состав слова. Корень.
- Однокоренные слова.
- Сложные слова.
- Образование слов с помощью суффиксов. Смысловая нагрузка суффиксов.
- Образование слов с помощью приставок. Смысловая нагрузка приставок. Безударные гласные в приставках.
- Предлоги и приставки.

2. Совершенствование навыков словоизменения

- Имя существительное. Грамматическое и лексическое значение. Изменение существительных по числам и родам.
- Предложно-падежные конструкции имен существительных.
- Имя прилагательное. Грамматическое и лексическое значение. Изменение прилагательных по числам и родам.
- Предложно-падежные конструкции имен прилагательных.
- Глагол. Грамматическое и лексическое значение. Изменение глаголов по числам и временам.
- Глагол. Согласование существительных и глаголов в роде и числе.
- Глаголы совершенного и несовершенного вида.

3. Совершенствование лексической стороны речи

- Слово и его лексическое значение. Многозначные слова.
- Прямое и переносное значение слов.
- Антонимы. Синонимы. Омонимы.
- Словосочетание.
- Словосочетание и фразеологические обороты.
- Словосочетание и предложение.

Модуль № 4 «Профилактика и коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза и семантической дислексии»

Цель модуля: профилактика и коррекция несформированности языкового анализа и синтеза.

Задачи модуля:

- на уровне буквы и слога: закрепление навыков звуко-буквенного и слогового анализа и синтеза;
- на уровне слова: закрепление навыков слогового и морфологического анализа и синтеза;
- на уровне словосочетания, предложения и текста: закрепление навыков языкового анализа и синтеза.

Содержание модуля: коррекционная работа на синтаксическом уровне; грамматическое оформление и распространение предложений; совершенствование навыков строить и перестраивать предложения; формирование связной речи; развитие навыков связного высказывания; отбор адекватных языковых средств для построения высказывания.

Разделы и темы модуля:

1. Развитие языкового анализа и синтеза на уровне предложения

- Предложение. Слово.
- Определение границ предложения. Оформление предложения на письме.
- Главные члены предложения. Распространенные и нераспространенные предложения.
- Второстепенные члены предложения. Смысловая и грамматическая связь слов в предложении.
- Количественный и последовательный анализ предложений на слова.
- Предлоги. Значение, правописание.

2. Развитие языкового анализа и синтеза на уровне слога и слова

- Звуки и буквы. Гласные и согласные звуки.
- Слогообразующая роль гласных. Типы слогов.

- Слоговой анализ и синтез слов различной слоговой структуры. Правила переноса слов.
- Ударение. Смысло- и форморазличительная роль ударения.
- Ударение. Ударные и безударные слоги в слове. Схемы слоگو-ритмической структуры слова.

3. Развитие фонематического анализа и синтеза

- Гласные I и II ряда. Йотированные гласные.
- Твердые и мягкие согласные. Обозначение мягкости согласных на письме.
- Разделительный Ъ и Ь — показатель мягкости согласных.
- Фонематический анализ слов

Модуль № 5 «Профилактика и коррекция дизорфографии»

Стойкие и многочисленные ошибки в орфографии и пунктуации, характерные для дизорфографии, не являются случайными. Как правило, дизорфография проявляется у обучающихся, страдающих на начальном этапе обучения дисграфией и дислексией, а в дошкольном возрасте имеющих те или иные нарушения устной речи (на фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом уровне). Устная речь детей, имеющих дизорфографию, характеризуется определенными особенностями: часто имеется выраженная недостаточность в развитии артикуляторной моторики (зажатая, закрытая дикция, неразборчивая для окружающих речь). Также отмечаются сложности в четкой слуховой дифференциации как гласных фонем, так и согласных. Имеются негрубые ошибки при воспроизведении сложного речевого материала (многосложных незнакомых или малознакомых слов и т. д.). Речь обучающихся с дизорфографией бедна интонационно, маловыразительна. Особенно выявляется значительное недоразвитие на лексико-грамматическом уровне в

виде ошибок в словоизменении и словообразовании, бедности словаря, в виде затруднений в подборе синонимов, антонимов, многозначных, однокоренных слов, образовании сложных слов и т. д.

Особую группу школьников с дизорфографией составляют дети, у которых диагностируется скрытое или явное левшество, амбидекстры. Они имеют стойкие нарушения письма, сопровождающиеся теми или иными нарушениями высших корковых функций, чаще всего двигательнo-зрительной координации, нарушениями буквенного гнозиса, динамического и конструктивного праксиса и др. У таких школьников левшество может быть генетическим, врожденным, а может быть и приобретенным, патологическим. В обоих случаях требуется вмешательство логопеда. Содержание работы данного модуля опирается на методические разработки А.В.Китиковой и О.В.Елецкой.

Цель модуля: формирование основы для успешного понимания, усвоения и использования правил правописания.

Задачи модуля:

- развитие языкового анализа и синтеза;
- развитие фонематического восприятия;
- развитие лексико-грамматического строя речи;
- формирование фонематических, морфологических и синтаксических обобщений;
- формирование алгоритма орфографических действий, орфографической зоркости, навыков грамотного письма;
- развитие навыка планирования учебной деятельности, предварительного и текущего вида самоконтроля;
- уточнение, активизация и обогащение словарного запаса учащихся;

- развитие мышления, зрительных и слухоречевых модальностей функций внимания и памяти;
- уточнение и развитие зрительно-пространственных и пространственно-временных представлений;
- развитие графо-моторных навыков;
- формирование познавательной активности и учебной самостоятельности;
- повышение мотивации и интереса к учению.

Список используемой литературы

1. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи
2. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития
3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования слабовидящих обучающихся
4. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся
5. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата
6. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. – М.: ТЦ Сфера, 2007
7. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М.: Национальный книжный центр, 2015
8. Китикова А.В. Методические рекомендации к тетради для проверочных работ и рабочей тетради по коррекции дизорфографии у младших школьников: учеб.-метод. пособие/ под науч. ред. О.В.Елецкой. – М.: Редкая птица, 2017
9. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Питер, 2000
10. Лалаева Р.И. Нарушения письменной речи. – М.: Просвещение, 1989

11. Мазанова Е.В. Школьный логопункт. Документация, планирование и организация коррекционной работы: методическое пособие для учителей-логопедов. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009
12. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. – СПб.: Союз, 2001
13. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Издательство ВЛАДОС, 1997

КАРТА ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ

ФИО _____

КЛАСС _____

	Начало обучения	Конец обучения
1. Анатомическое строение органов периферического отдела артикуляционного аппарата (аномалии в строении: губ, челюстей, прикуса, зубов, языка, неба)		
2. Речевая моторика (движение губ, языка, нижней челюсти, мягкого неба)		
3. Состояние слуховой, дыхательной и голосовой функций: тип дыхания, объем, продолжительность речевого выдоха)		
4. Особенности динамической стороны речи (темп, ритм, интонация)		
5. Состояние звукопроизношения:		
- гласные: А О У Ы И Э		
- С СЬ З ЗЬ Ц		
- Ш Ж Ч Ц		
- Р РЬ Л ЛЬ М МЬ Н НЬ		
- Йотированные: Я Е Ё Ю		
- Звонкие и глухие: Б-П Д-Т Г-К В-Ф З-С Ж-Ш		
- Твердые и мягкие согласные: Т-ТЬ Д-ДЬ К-КЬ Г-ГЬ Х-ХЬ Н-НЬ М-МЬ Л-ЛЬ З-ЗЬ Р-РЬ		
6. Воспроизведение:		
- слоговой структуры слова, звуконаполняемость		
- предложений		
7. Состояние фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений:		
- выделение начального гласного звука		
- дифференциация звуков по противопоставлению		
- дифференциация слогов по противопоставлению		
- фонематические представления		
8. Исследование импрессивной речи:		
- понимание связной речи		
- понимание распространенного предложения по сюжетной картинке		
- понимание различных грамматических форм		
9. Исследование экспрессивной речи:		
- назвать предметы, картинки по темам		
- назвать предметы по описанию		
- назвать действия по предъявленному предмету		
- назвать способы передвижения или состояния		
- подобрать определения к словам		
- подобрать антонимы к словам		
- подобрать родственные однокоренные слова к словам		
10. Исследование грамматического строя речи:		
- изменение по падежам		
- преобразование имени существительного в именительном падеже единственного числа во множественное число		
- образование форм имен существительных родительного падежа единственного и множественного		

числа		
- согласование прилагательных с существительными единственного числа в роде		
- согласование числительных "два" и "пять" с существительными		
- состояние функции словообразования		
- характер употребления предложных конструкций		
11. Чтение		
12. Письмо		

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ (первичное)

Фамилия, имя _____

Дата рождения _____

Артикуляционный

аппарат _____

Устная речь:

общее звучание речи: _____

понимание речи: _____

активный словарь: _____

грамматический строй речи: _____

слоговая структура речи: _____

звукопроизношение: _____

фонематическое восприятие, звуковой анализ, синтез: _____

связная речь: _____

темп и плавность речи (особенности речи, связанные с заиканием): _____

Письменная речь:

Чтение: _____

Письмо: _____

Заключение

Рекомендации

Дата _____

Подпись _____

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ (итоговое)

Фамилия, имя _____

Дата рождения _____

Артикуляционный аппарат _____

Устная речь:

общее звучание речи: _____

понимание речи: _____

активный словарь: _____

грамматический строй речи:

слоговая структура речи: _____

звукопроизношение: _____

фонематическое восприятие, звуковой анализ, синтез:

связная речь: _____

темп и плавность речи (особенности речи, связанные с заиканием):

Письменная речь:

Чтение:

Письмо:

Заключение

Рекомендации

Дата _____

Подпись _____

Примерное тематическое планирование модуля № 1

Тема занятия	Содержание работы	Кол-во часов
Обследование устной и письменной речи		4
I. Развитие неречевых процессов		
Развитие зрительного восприятия, памяти, навыков звукового анализа	Знакомство с основными и оттеночными цветами. Знакомство с геометрическими фигурами. Соотнесение предмета с цветом, величиной и формой. Дифференциация предметов по цвету, величине и форме. Знакомство с понятием «величина». Сравнение предметов по величине, ширине, глубине и т.д.	12
Развитие пространственно-временных отношений	Знакомство с такими понятиями как: год, месяц, день недели, сутки, вчера, сегодня, завтра. Формирование временных представлений по отношению к приему пищи. Развитие пространственных представлений: верх, низ, слева, справа, между, под, над.	12
II. Дифференциация графически сходных букв		
Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных букв (рукописного и печатного шрифта)	Дифференциация сходных по начертанию букв в слогах, словах, словосочетании, предложении, тексте. Соотнесение буквы со звуком и символом. Конструирование и реконструирование букв. Сравнение элементов букв. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие зрительно-моторных координации. Дифференциация букв <i>о</i> – <i>а</i> , <i>и</i> – <i>у</i> . Работа с квазиомонимами. Развитие образного мышления	6

Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв (рукописного и печатного шрифта)	Дифференциация букв <i>и – ш, и – ц, Е – З</i> во всех позициях. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Развитие зрительно-моторных координации. Конструирование и реконструирование. Развитие кинетических представлений. Работа с квазиомонимами	9
Дифференциация оптически и кинетически сходных согласных букв (рукописного и печатного шрифта)	Дифференциация сходных по начертанию оптических букв <i>б – д, п – т, л – м, к – н, ш – щ, ц – щ</i> во всех позициях. Развитие зрительно-моторных координации. Конструирование и реконструирование. Развитие оптических представлений и оптико-пространственных отношений. Установление связей между графемой и артикулемой. Работа с квазиомонимами	18
Обследование устной и письменной речи		4
Резерв	Закрепление пройденного материала	3
ИТОГО	68 часов	

Примерное тематическое планирование модуля № 2

Тема занятия	Содержание работы	Кол-во часов
Обследование устной и письменной речи		4
Звуки речи	Знакомство со звуками (речевыми и неречевыми). Дифференциация речевых и неречевых звуков	1
Гласные и согласные звуки	Гласные и согласные звуки. Дифференциация гласных и согласных звуков. Знакомство с символами и «опорами» для обозначения звуков на письме	1
Дифференциация гласных I и II ряда	Гласные буквы Я, Ю, Е, Е, И. Дифференциация гласных звуков и букв. Выбор гласных букв для обозначения мягкости на письме	1
Дифференциация гласных букв А—Я	Гласная буква Я. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной буквы Я. Дифференциация гласных букв А—Я в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и в тексте	2
Дифференциация гласных букв У—Ю	Гласная буква Ю. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной буквы Ю. Дифференциация гласных букв У—Ю в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и в тексте	2
Дифференциация гласных букв О—Е	Гласная буква Е. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной буквы Е. Дифференциация гласных букв О—Е в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и в тексте	2
Дифференциация гласных букв Ы—И	Гласная буква И. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной буквы И. Дифференциация гласных букв Ы—И в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и в тексте	2

Дифференциация гласных букв Э—Е	Гласная буква Е. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной буквы Е. Дифференциация гласных букв Э—Е в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте	2
Мягкий знак	Соотнесение мягкого знака с символом и «опорой» для обозначения на письме. Знакомство со схемой слова, где имеется мягкий знак. Обозначение мягкости согласных с помощью мягкого знака. Мягкий знак в функции разделения. Дифференциация мягкого знака в функции смягчения и разделения	8
Звонкие и глухие согласные	Звонкие и глухие согласные. Дифференциация слогов и слов со звонкими и глухими согласными. Соотнесение согласных звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	1
Звуки П - Б	Звуки Б—Б', П—П' Дифференциация звуков изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа с паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
Звуки Ф - В	Звуки В—В', Ф—Ф'. Дифференциация звуков В— В', Ф—Ф' изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
Звуки К - Г	Звуки Г—Г', К—К'. Дифференциация звуков Г—Г', К—К' изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3

Звуки Т -Д	Звуки Д—Д', Т—Т'. Дифференциация звуков Д— Д', Т—Т' изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
Звуки С - З	Звуки З—З', С—С'. Дифференциация звуков изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
Звуки Ж—Ш	Звуки Ж—Ш. Дифференциация звуков Ж—Ш в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
Звуки Л - Р	Звуки Р—Р', Л—Л'. Дифференциация звуков Р—Р', Л—Л' в слогах, словах, словосочетаниях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
Дифференциация свистящих и шипящих звуков	Закрепление знаний о свистящих и шипящих звуках. Знакомство с понятиями «сложные» и «простые» звуки. Дифференциация свистящих и шипящих звуков. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме	1
Звуки С - Ш	Звуки С—С, Ш. Дифференциация звуков С—С, Ш в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3

Звуки З - Ж	Звуки З—З', Ж. Дифференциация звуков З—З', Ж в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
Звуки С - Ц	Звуки С—С, Ц. Дифференциация звуков С—С, Ц в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
Звуки Ч—Щ	Звуки Ч—Щ. Дифференциация звуков Ч—Щ изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. Соотнесение звуков занятия с символами и «опорами» для обозначения на письме. Развитие фонематического анализа и синтеза	3
Обследование устной и письменной речи		4
Резерв	Закрепление пройденного материала	4
Итого	68 часов	

Примерное тематическое планирование модуля № 3

Тема занятия	Содержание работы	Кол-во часов
Обследование устной и письменной речи		4
<i>А. Развитие навыков словообразования</i>		
Родственные слова	Знакомство с понятием «родственное слово». Подбор родственных слов. Знакомство с однокоренными словами. Дифференциация однокоренных и родственных слов. Пополнение словаря и развитие навыков словообразования	2
Корень слова	Знакомство с понятием «корень». Дифференциация однокоренных и родственных слов. Соотнесение слов со схемой. Выделение единого корня и правописание родственных и однокоренных слов	2
Приставка	Знакомство с приставками. Тренировка в нахождении приставки в словах. Графическое обозначение приставки. Правописание приставок. Развитие временных и пространственных представлений. Развитие зрительного и слухового внимания. Образование новых слов при помощи приставок. Работа с антонимами	2
Суффикс	Знакомство с суффиксами. Объяснение значений различных суффиксов. Обогащение словаря по теме «Профессии». Образование существительных с уменьшительно-ласкательным значением. Выбор суффикса	2
Морфологический состав слова	Закрепление знаний о корне, приставке, суффиксе и окончании. Формирование навыка разбора слов по составу. Уточнение значений слов. Работа с антонимами, синонимами. Развитие неречевых процессов	2
Предлоги	Закрепление понятий о предлоге как о целом слове. Развитие временно-пространственных представлений. Выбор того или иного предлога	10
<i>Б. Развитие навыков словоизменения</i>		
Слова-предметы	Знакомство со словами-предметами. Обозначение изучаемых слов при помощи схемы.	2

Употребление существительных в форме единственного и множественного числа	Знакомство с понятием числа. Словоизменение. Устранение аграмматизмов в устной речи. Формирование навыка образования форм единственного и множественного числа имен существительных. Развитие восприятия (зрительного, слухового). Развитие внимания (слухового, зрительного)	2
Употребление существительных разного рода	Знакомство с понятием рода. Тренировка в постановке вопроса к существительным различного рода, в разборе слова по составу. Обогащение словаря. Развитие логического мышления	2
Употребление существительных в косвенных падежах	Знакомство с падежными формами имен существительных. Дифференциация именительного и винительного, родительного и винительного падежей. Формирование навыка словоизменения. Преодоление аграмматизмов в устной речи	6
<i>В. Развитие навыков согласования слов</i>		
Слова-признаки	Развитие словаря признаков. Подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и словообразованию. Развитие навыка постановки вопроса к словам-признакам. Соотнесение слов, обозначающих признаки предметов, со схемой	2
Согласование прилагательных с существительными в роде и числе	Развитие словаря признаков. Работа по словоизменению и согласованию имен прилагательных с именами существительными в роде и числе. Работа с антонимами, синонимами	2
Согласование прилагательных с существительными в падеже	Согласование существительных с прилагательным в роде. Согласование имен прилагательных с именами существительными в падеже. Преодоление аграмматизмов в устной речи	6
Слова-действия	Знакомство с действиями предметов. Обогащение глагольного словаря. Развитие навыков словоизменения. Подбор действия к предмету. Соотнесение слов, обозначающих действия предмета, с графической схемой	2
Согласование глагола с существительным в числе	Работа по словоизменению. Согласование имен существительных с глаголами в числе. Обогащение словаря действий. Преодоление аграмматизмов в устной речи. Развитие внимания, мышления и восприятия	2

Согласование глагола с существительным в роде	Согласование глагола с существительным в роде. Работа по словоизменению. Соотнесение слов-действий с графической схемой. Работа с антонимами, синонимами	2
Согласование глагола с существительным во времени	Знакомство с категорией времени глагола. Развитие навыка постановки вопроса к глаголам. Изменение глагола по временам. Развитие пространственно-временных отношений	2
Имя числительное	Знакомство с числительными. Согласование числительных с существительными в роде и падеже. Правописание числительных. Работа по словоизменению. Устранение аграмматизмов в устной речи	6
Обследование устной и письменной речи		4
Резерв	Закрепление пройденного материала	4
ИТОГО	68 часов	

Примерное тематическое планирование модуля № 4

Тема занятия	Содержание работы	Кол-во часов
Обследование устной и письменной речи		4
I. Звук		
Звук. Гласные и согласные звуки	Звуки речи. Сравнение гласных и согласных. Образование гласных и согласных звуков. Дифференциация гласных и согласных звуков на всех этапах	1
Гласные I ряда	Гласные I ряда. Развитие фонематического восприятия и фонематического слуха. Образование гласных I ряда (характеристика всех звуков и их артикуляция). Соотнесение звуков с буквами. Знакомство со схемой. Выделение гласных звуков в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, тексте. Определение места гласных I ряда во всех позициях в слове. Развитие звукового анализа и синтеза	5
Гласные II ряда	Гласные II ряда. Развитие фонематического восприятия, слуха. Соотношение со схемой и символом. Знакомство со звуковой схемой слова. Работа по звуковому анализу и синтезу. Роль гласных II ряда при смягчении согласных. Развитие неречевых процессов	5
Мягкий знак	Роль мягкого знака. Разделительный мягкий знак. Закрепление знаний орфографии. Соотнесение слов со схемой. Развитие зрительного восприятия, внимания, логического мышления. Обогащение словаря. Работа по звукобуквенному анализу	5
Согласные звуки	Соотнесение согласных звуков с буквами. Выделение согласных звуков в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, тексте. Определение места изучаемых букв и звуков в слове. Тренировка в звуковом анализе и синтезе слогов и слов	10
II. Слог		

Слог	Понятия «открытый слог», «закрытый слог». Выделение определенного слога в ряду слов. Определение положения определенного слога. Знакомство с одно-, дву-, трех- и четырехсложными словами. Дифференциация слога и слова. Слоговой анализ и синтез слов. Слогораздел и перенос слов. Соотнесение со слоговой схемой	6
Ударение. Ударная гласная	Знакомство с ударением. Выделение ударной гласной, ударного слога в словах. Работа над ритмическим оформлением слова. Соотношение слов со схемой. Подбор ритмических схем слова к словам	4
III. Слово		
Родственные слова. Корень слова	Понятие «родственные слова». Подбор родственных слов. Выделение двух основных признаков родственных слов: единый корень, близость значения. Закрепление знаний о безударных гласных. Обогащение словаря. Подготовительная работа по словообразованию. Выделение корня в словах	2
Образование слов при помощи суффиксов	Закрепление знаний о правописании суффиксов. Выделение суффиксов в словах. Соотнесение со схемой. Работа на морфологическом уровне. Работа по развитию и обогащению словаря по темам «Профессии», «Детеныши» (с использованием суффиксов с уменьшительно-ласкательным значением)	2
Словообразование слов при помощи приставок	Закрепление знаний об их значении и правописании (<i>в — из, под — над, из — под, с — со, на — над</i> ...). Развитие временных и пространственных отношений. Развитие оптических представлений. Работа на морфологическом уровне. Работа с антонимами и синонимами. Работа с графическими схемами слов	2
Приставки и предлоги	Закрепление знаний о приставках и предлогах. Дифференциация предлогов и приставок. Развитие временных и пространственных отношений. Развитие оптических представлений. Работа на морфологическом уровне. Работа с антонимами и синонимами. Работа с графическими схемами слов	2
Морфологический состав слова	Закрепление знаний о морфологическом составе слова. Выделение корня, приставки, суффикса и окончания. Работа с графическими схемами слов. Развитие неречевых процессов	2
IV. Словосочетание и предложение		

Состав предложения	Выделение слов в составе предложения. Определение количества слов. Работа со схемами предложения и словосочетания. Языковой анализ и синтез словосочетания и предложения. Работа над деформированным предложением	4
V. Связная речь		
Повествовательный рассказ	Знакомство со структурой текста. Закрепление знаний о построении текста. Знакомство с деформированным текстом. Восстановление рассказа по плану	2
Описательный рассказ	Составление рассказа по плану. Восстановление рассказа. Составление описания по опорным словам. Работа над деформированным текстом	2
Составление связного рассказа по предметной, сюжетной картинам и серии картин	Работа на уровне текста. Закрепление навыка использования в речи межфразовых связей. Составление рассказов по серии картин	2
Обследование устной и письменной речи		4
Резерв	Закрепление пройденного материала	4
ИТОГО	68 часов	

Примерное тематическое планирование модуля № 5

Тема занятия	Содержание работы	Кол-во часов
Обследование устной и письменной речи		4
Предложение	<ul style="list-style-type: none"> • обобщение представлений о предложении как единице высказывания; • деление предложения на слова; • составление предложений из слов; • графическое изображение предложения, оформление на письме 	6
Заглавная буква в начале предложения. Знаки препинания в конце предложения	<ul style="list-style-type: none"> • деление текста на предложения; • определение границ предложения; • работа над интонационным оформлением предложения (постановка точки, вопросительного, восклицательного знаков); • работа с деформированным текстом 	6
Заглавная буква в именах и фамилиях людей, в кличках животных	<ul style="list-style-type: none"> • путешествие по карте (расширение круга имен собственных); • упражнения на различение собственных и нарицательных имен существительных (отгадывание загадок, подбор кличек животным, написание кличек животных); • история происхождения имени и отчества; • практическое усвоение написания имени и отчества родителей 	6
Гласные звуки и буквы	<ul style="list-style-type: none"> • упражнения на различение звука и буквы (характеристика звука — обозначение голосом, артикуляция и буквы — графическое изображение); • работа со словами-паронимами; • фонематический анализ слов различной звуконаполняемости; • упражнения на уточнение представлений о существенных признаках гласных звуков; • звуковой анализ слов, работа со схемами 	6
Ударные и безударные гласные	<ul style="list-style-type: none"> • подбор проверочных слов к словам с проверяемой безударной гласной; • работа со словарем над словами с непроверяемыми безударными гласными; • игры, упражнения на подбор проверочных слов к словам с проверяемой безударной гласной; на развитие зрительной и слуховой памяти 	6
Звонкие и глухие согласные в конце слова.	<ul style="list-style-type: none"> • упражнения на различение звонких и глухих согласных по акустическим характеристикам; • игры «Подбери пару», «Доскажи словечко»; 	6

	<ul style="list-style-type: none"> • работа с веером «парные согласные»; • упражнения на изменение слов «Один - много», «Чего или кого не стало»; • работа с деформированными словами; • игры, упражнения «Исправь ошибку»; • упражнения на определение слов с сомнительной согласной в словах, предложениях текстах с последующим анализом и записью в тетради 	
Разделительный мягкий знак	<ul style="list-style-type: none"> • упражнения на различение и воспроизведение слогов с разделительным мягким знаком; • звукобуквенный анализ слов с разделительным мягким знаком; • тренировочные упражнения в определении слов с разделительным мягким знаком и их последующей записью; • упражнения, направленные на анализ слов для самостоятельного вывода о правописании разделительного мягкого знака перед гласными <i>е, ё, ю, я, и</i> 	6
Сопоставление разделительного мягкого знака и мягкого знака для обозначения мягкости согласных	<ul style="list-style-type: none"> • проблемно-целевые задания для подготовки детей к самостоятельному выводу о различии слов с разделительным мягким знаком и мягким знаком, показателем мягкости согласных; •упражнение на деление слов с разделительным мягким знаком для переноса 	2
Однокоренные слова. Правописание звонких и глухих согласных в корне слова	<ul style="list-style-type: none"> • анализ групп родственных, однокоренных слов; • упражнения в выделении единого корня в словах • упражнения в подборе однокоренных слов для проверки написания сомнительной звонкой или глухой согласной; • сравнение группы однокоренных слов для доказательства правильности написания сомнительных согласных; • упражнения в нахождении в предложении, тексте слов с изученной орфограммой 	6
Правописание слов с безударной гласной в корне слова	<ul style="list-style-type: none"> • упражнения в подборе однокоренных слов для проверки написания безударной гласной в корне слов; • сравнение группы однокоренных слов для доказательства правильности безударной гласной; • упражнения в нахождении в предложении, тексте слов с изученной орфограммой 	6
Обследование устной и письменной речи		4
Резерв	Закрепление пройденного материала	4
ИТОГО	68 часов	