

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа №9»

Пункт 2.5. Адаптированной основной образовательной программы начального общего образования учащихся с ограниченными возможностями здоровья (задержкой психического развития)

## **РАБОЧАЯ ПРОГРАММА**

# **«Система логопедической работы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»**

Составлена в соответствии с примерной основной образовательной программой начального общего образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015г. №1/15)

г. Нефтеюганск

## Пояснительная записка

Важнейшей предпосылкой нормального речевого развития является достаточная сформированность когнитивных функций, определённый уровень развития познавательной деятельности. Нарушения познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития оказывают отрицательное влияние на усвоение языковых закономерностей, на формирование языковых обобщений. В современной логопедии особую значимость приобретает проблема сложного дефекта, в структуре которого отклонения психического развития сопровождаются речевыми нарушениями.

Задержка психического развития (ЗПР) – синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой пересыщаемости в интеллектуальной деятельности.

### Структурно – функциональная модель возникновения ЗПР

В соответствии со структурно – функциональной моделью работы мозга по А. Р. Лурия выделяются три блока.

1 блок – энергетический (подкорковые системы обеспечивают оптимальный энергетический тонус коры головного мозга и регулируют его активность. При его неполноценности у детей возникают нейродинамические расстройства: лабильность (неустойчивость) и истощаемость психического тонуса, нарушение концентрированности, уравновешенности и подвижности процессов возбуждения и торможения, явления вегето – сосудистой дистонии, аффективные расстройства).

2 блок – приёма, хранения и переработки информации (третичные поля анализаторов обеспечивают получение, переработку и хранение информации, поступающей из внешней среды; при его неполноценности нарушаются праксис, гнозис, речь, зрительная и слуховая память).

3 блок – программирования, регуляции и контроля (формации лобной области совместно с третичными зонами осуществляют сложную интегративную деятельность мозга – организуют совместное участие различных функциональных подсистем мозга для построения и организации наиболее сложных психических операций, познавательной деятельности и сознательного поведения. При его неполноценности наблюдается психический инфантилизм, несформированность произвольных форм психической деятельности, нарушаются межанализаторные связи).

Таким образом, структурно – функциональный анализ показывает, что при ЗПР могут быть первично нарушены как отдельные вышеназванные структуры, так и их основные функции в различных сочетаниях.

Общими проявлениями первичного дефекта для детей с ЗПР могут быть:

- низкий темп психической активности (корковая незрелость),
- дефицит внимания с гиперактивностью (незрелость подкорковых структур),
- вегетативная лабильность на фоне соматической ослабленности (незрелость вегетативной нервной системы как биологическая невыносливость организма),
- энергетическое истощение нервных клеток.

Особые трудности представляет разграничение задержки психического развития и тяжелых нарушений речи коркового генеза (моторная и сенсорная алалия, ранние

детские афазии). Эти трудности обусловлены тем, что при обоих состояниях имеются похожие внешние признаки и следует выделить первичный дефект — речевое ли это нарушение или интеллектуальная недостаточность. Это сложно, так, как и речь, и интеллект относятся к познавательной сфере деятельности человека. Кроме того, они в своем развитии неразрывно связаны между собой. Еще в трудах Л. С. Выготского при указании на возраст 2,5—3 года говорится, что именно в этот период «речь становится осмысленной, а мышление — речевым». Поэтому, если патогенный фактор воздействует в эти сроки, он всегда затрагивает обе названные сферы познавательной деятельности ребенка. Но и на ранних стадиях развития ребенка первичное поражение может задержать или нарушить ход становления познавательной деятельности в целом.

Для дифференциальной диагностики важно знать, что ребенок с моторной алалией, в отличие от ребенка с ЗПР, отличается крайне низкой речевой активностью. При попытке вступить с ним в контакт он часто проявляет негативизм. Кроме того, нужно помнить, что при моторной алалии более всего страдают звукопроизношение и фразовая речь, а возможности усвоения норм родного языка стойко нарушены. Коммуникативные трудности у ребенка все более нарастают по мере того, как с возрастом речевая деятельность требует все большей автоматизации речевого процесса (Е. М. Мастюкова, 1997).

С учётом этиологии К. С. Лебединская выделяет 4 основных варианта задержки психического развития.

Первая группа — задержка психического развития конституционального происхождения. Это гармонический психический и психофизический инфантилизм. Такие дети отличаются даже внешне. Часто рост у них меньше среднего и лицо сохраняет черты более раннего возраста. Особенно сильно выражено отставание в развитии эмоциональной сферы. Дети находятся как бы на более ранней стадии развития по сравнению с хронологическим возрастом. У них наблюдается большая выраженность эмоциональных проявлений, яркость эмоций и вместе с тем их неустойчивость и лабильность. У детей этой группы очень выражены игровые интересы, которые преобладают даже в школьном возрасте.

Гармонический инфантилизм — это равномерное проявление инфантилизма во всех сферах. Эмоции отстают в развитии, задержано и речевое развитие, и развитие интеллектуальной и волевой сферы. В некоторых случаях физическое отставание может быть не выражено. Психофизический инфантилизм иногда имеет наследственную природу.

Вторая группа — задержка психического развития соматогенного происхождения, которая связана с длительными тяжёлыми соматическими заболеваниями в раннем возрасте. Это могут быть тяжёлые аллергические заболевания, заболевания пищеварительной системы, сердечно — сосудистые, почечные заболевания и т.д. Соматогенный инфантилизм обусловлен рядом невротических наслоений — неуверенностью, боязливостью, связанными с ощущением своей физической неполноценности или с режимом запретов и ограничений. Такие дети месяцами находятся в больницах или дома, в результате чего их круг общения ограничен, нарушены межличностные отношения.

Третья группа — задержка психического развития психогенного происхождения. Этот вариант связан с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребёнка. Неблагоприятные условия окружающей среды, рано возникшие, длительно действующие и оказывающие травмирующее влияние

на психику ребенка, могут привести к стойким сдвигам его нервно – психической сферы, нарушению сначала вегетативных функций, а затем и психических. В первую очередь страдает эмоциональное развитие ребёнка.

Четвёртая группа – задержка психического развития церебрально – органического происхождения. У детей данного варианта развития имеется органическое поражение центральной нервной системы, но оно носит очаговый характер и не вызывает стойкого нарушения познавательной деятельности, не приводит к умственной отсталости. Этот вариант ЗПР встречается наиболее часто и нередко обладает большой стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности.

Большинство детей с ЗПР младшего школьного возраста, в силу своих психофизиологических особенностей, характеризуется недостаточной сформированностью предпосылок к овладению письмом, что и является, в конечном итоге, пусковым механизмом возникновения дисграфии. Нарушения письма у детей с ЗПР проявляются в большей мере как комплексные расстройства деятельности, а не «узко локализованные», отражаемые в письме нарушения каких-либо компонентов речевой функциональной системы. Эта специфичность дисграфии у категории школьников с ЗПР представляет особый интерес в отношении ее изучения и организации коррекции. В связи с этим, одной из актуальных проблем коррекционно – развивающего обучения является проблема нарушений речи и их коррекции у детей с задержкой психического развития. Нарушения познавательной деятельности оказывают отрицательное влияние на весь процесс развития речи: как на овладение семантикой речи, так и на усвоение языковых закономерностей, на формирование языковых обобщений.

В настоящее время отмечается большая распространенность нарушений речи и замедленный темп речевого развития у детей с задержкой психического развития. Характерным признаком большинства детей с ЗПР является сложность речевой патологии, сочетание различных дефектов речи. Нарушается как экспрессивная, так и импрессивная речь, как устная, так и письменная, как спонтанная, так и отраженная речь. При поступлении в школу у детей с ЗПР обнаруживается недостаточность общего запаса знаний, ограниченность представлений об окружающем, незрелость мыслительных процессов, недостаточная целенаправленность интеллектуальной деятельности.

Нарушения речи у данной категории детей часто носят системный характер, затрагивают многие стороны речевой системы. К моменту поступления в школу не устранены недостатки звукопроизношения, которые чаще всего обусловлены наличием дизартрического компонента. Недостаточность речевой моторики проявляется в неточности, напряженности, хаотичности, замедленности движений, в трудности удержания позы, переключения. Нарушено различение звуков на слух (звонких и глухих, твёрдых и мягких). Несформированы операции языкового анализа. Дети не знают или путают между собой термины «звук» - «слог» - «слово». У большинства детей с ЗПР обнаруживается бедность словарного запаса, своеобразие лексики, проявляющееся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий, в недоразвитии антонимических и синонимических средств языка. Отмечается значительное недоразвитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложений. Составление связных высказываний либо недоступно, либо происходит с большим количеством ошибок: нарушение последовательности событий, пропуски смысловых звеньев, аграмматизмы, искажение ситуации.

Недоразвитие речевых функций приводит в дальнейшем к существенным трудностям усвоения программы начального обучения общеобразовательной школы, в частности, к трудностям овладения чтением и письмом. Анализ письменных работ показывает, что обучающиеся допускают специфические ошибки: пропуски букв, не дописывания слов, вписывания и перестановки букв и слогов, замены букв, аграмматизм (ошибки предложно-падежного управления, нарушения согласования слов). При чтении обучающиеся допускают пропуски и перестановки букв, слогов, неправильное употребление окончаний, угадывание. Отмечается также недостаточное понимание учебных заданий, указаний, инструкций учителя; трудности овладения учебными понятиями, терминами; трудности формирования и формулирования собственных мыслей в процессе учебной работы.

Такие психологические особенности, как неустойчивость внимания, недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям, низкий уровень развития словесно-логического мышления, недостаточная способность к запоминанию словесного материала, несформированность произвольности в общении и деятельности ведут к трудностям формирования учебных умений (планирование предстоящей работы, определение путей и средств достижения учебной цели, умение работать в определенном темпе).

В связи с этим необходим комплексный подход к устранению речевых нарушений у обучающихся: соответствующая организация обучения; решение вопросов методического обеспечения, разработка и систематизация практического материала, которым могли бы воспользоваться педагоги в осуществлении коррекционно-педагогической работы.

Логопеду необходимо иметь ясное представление о структуре дефекта при ЗПР, о системе коррекционной работы, о взаимодействии в процессе работы всех специалистов образовательного учреждения.

Во многих случаях картина речевых нарушений свидетельствует о наличии системного недоразвития речи, что проявляется и в недостаточном уровне вербальных интеллектуальных способностей. По данным логопедической диагностики первоклассников с каждым годом количество детей с речевыми проблемами увеличивается. Поэтому появилась необходимость разработки логопедической программы по коррекции письменной и устной речи детей с данными нарушениями.

В нашем образовательном учреждении работа логопеда организована следующим образом. Первичное обследование речи проводится в первые три недели сентября. Результаты обследования фиксируются в речевой карте и в «Журнале первичного обследования». На основании результатов обследования устной и письменной речи происходит отбор обучающихся на логопедические занятия и определяются основные направления коррекционной работы. При обследовании выявляются следующие особенности, которые на разных годах обучения препятствуют полноценному усвоению учебной программы.

1 классы – крайне низкий уровень речевой готовности к школьному обучению, недостаточная подвижность речевого аппарата, нарушения звукопроизношения по типу дизартрии, несформированность языкового анализа.

2 классы – недостаточный уровень развития фонематического слуха и языкового анализа.

3, 4 классы – неумение пользоваться различными способами словообразования, аграмматизмы в предложениях простых и сложных синтаксических конструкций, нарушения связной речи.

При планировании коррекционной работы учитель – логопед опирается также на образовательную программу по русскому языку.

Основная форма работы логопеда – фронтальные занятия, которые проводятся с группой не более 4 человек 3 раза в неделю согласно общешкольному расписанию.

Программа разработана для учащихся с ограниченными возможностями здоровья на 4 года и включает 3 этапа коррекционного обучения (см. Приложение).

I этап - восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи - 1, 2 годы обучения;

II этап - восполнение пробелов в развитии лексико-грамматических средств языка - 3-год обучения;

III этап - восполнение пробелов в формировании связной речи - четвертый год обучения.

На каждом этапе работа ведется над всеми компонентами речевой системы. Расширяя и обогащая представления об окружающем, активизируем словарный запас, развиваем мыслительные операции через формирование языкового анализа; развиваем фонематический слух на основе коррекции слухового восприятия, внимания, памяти.

Цель данной программы - формирование языкового анализа, фонематического слуха, обогащение словаря, коррекция грамматического строя и связной речи на основе развития зрительного и слухового восприятия, внимания, памяти, логического мышления, умения сравнивать, анализировать, обобщать, делать выводы.

Для реализации цели необходимо решать следующие задачи:

- формирование отчётливых разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, которые позволяют ребёнку осознанно воспринимать учебный материал.
- формирование социально-нравственного поведения, обеспечивающего детям успешную адаптацию к школьным условиям (осознание новой социальной роли ученика, ответственное отношение к учёбе, соблюдение правил поведения на уроке, правил общения)
- формирование учебной мотивации: последовательное замещение отношений «взрослый-ребёнок», преобладающих на начальном этапе обучения в классах КРО, на отношения «учитель-ученик», которые служат основой для формирования познавательных интересов.
- развитие личностных компонентов познавательной деятельности (познавательная активность, самостоятельность, произвольность), преодоление интеллектуальной пассивности.
- формирование умений и навыков, необходимых для деятельности любого вида: умение ориентироваться в задании, планировать работу, выполнять её в соответствии с образцом, инструкцией, осуществлять самоконтроль и самооценку.
- формирование соответствующих возрасту общеинтеллектуальных умений (операции анализа, сравнения, обобщения, практической группировки, логической классификации, умозаключений).

Предполагаемый результат работы по данной программе:

ученик, умеющий вести диалог, строить сложносочинённые предложения, составлять связное высказывание, правильно оформленное в лексическом и грамматическом отношении; не допускающий специфических ошибок в письменной речи, умеющий свободно владеть вербальными средствами общения в целях чёткого восприятия, удержания и выполнения учебной задачи в соответствии с инструкцией.

Принципы коррекционного воздействия: патогенетический принцип; принцип тесной взаимосвязи развития речи и познавательных процессов; принцип учёта поэтапности формирования речевых умений, онтогенетический принцип, принцип комплексного и системного подхода, принцип дифференцированного подхода.

Методы коррекционного воздействия:

1. Практические методы: упражнение, игра, моделирование.
2. Наглядные методы: наблюдение, рассматривание рисунков, картин, макетов, просмотр видео, презентаций, прослушивание записей, показ образца.
3. Словесные методы: рассказ, пересказ, беседа, чтение.

Приёмы коррекционного воздействия: артикуляционная гимнастика с функциональной нагрузкой, упражнения для развития мелкой моторики, упражнения на развитие когнитивных операций, анализ написания букв, полимодальные методы усвоения букв, анализ слов и составление схем слов, анализ слов с опорой на цифровой ряд, выкладывание слов из букв разрезной азбуки, графические диктанты, подбор слов с заданным звуком, ритмизованное чтение, чтение слоговых таблиц, повторение слоговых рядов, автоматизированных речевых рядов, письмо с чётким проговариванием, подбор признаков, действий, обобщающих слов, игры на придумывание сюжета и последующее его оречевление; ассоциативные игры со словами; демонстрация достижений ребёнка всему коллективу обучающихся, сравнение языковых единиц (слов по звуковому и морфологическому составу, предложений, текстов), работа с деформированными словами, словосочетаниями, фразами, текстами, составление слов, словосочетаний, предложений с опорой на заданные слова, картинки; игры типа «Исправь ошибку», чтение слоговых таблиц, повторение слогов, слов, предложений; объяснение значений слов, многоэтапные задания.

Ведущая технология – коррекционно-развивающее обучение

*Коррекционно-развивающее образование определяется как совокупность условий и технологий, предусматривающих профилактику, своевременную диагностику и коррекцию ситуаций и состояний риска адаптационных нарушений в развитии детей.*

Содержание образования в системе КРО сохраняет базовый компонент традиционной системы и отличается особенностями, отражающими коррекционно-развивающую направленность обучения.

В свете модернизации образования важная **цель** определяется следующим образом: привести ребёнка к этапу основной ступени обучения, с существенными изменениями в его развитии, то есть, с теми новообразованиями, которые определяются не только приобретённым жизненным опытом, но и системой их обучения.

**Цель** начального обучения в системе коррекционно-развивающего обучения совпадает с целью традиционного начального обучения – научить детей читать, писать, считать, сформировать основные умения и навыки учебной деятельности, развить

элементы теоретического мышления, операции самоконтроля, культуру речи и поведения, основы личной гигиены и здорового образа жизни.

Основными коррекционными задачами образовательного процесса в системе являются:

1. совершенствование движений и сенсорного развития:
  - развитие мелкой моторики,
  - развитие артикуляционной моторики.
2. коррекция отдельных сторон психических действий:
  - развитие зрительного восприятия и узнавания,
  - развитие зрительной памяти и внимания,
  - развитие пространственных представлений и ориентации,
  - развитие представлений о времени,
  - развитие слуховой памяти и внимания,
  - развитие фонетико-фонематических представлений, формирование звукового анализа.
3. развитие основных мыслительных операций:
  - навыки соотносительного анализа,
  - навыки группировки и квалификации,
  - умение работать по инструкции и по алгоритму,
  - умение планировать деятельность.
4. развитие различных видов мышления:
  - развитие наглядно – образного мышления,
  - развитие словесно – логического мышления.
5. расширение представлений об окружающем и обогащение словаря.

Практическая значимость заключается в том, что материалы данной программы могут применяться в практической деятельности логопедов и педагогов системы коррекционного обучения.



**Поэтапное планирование коррекционного обучения детей с ЗПР**

<b>Этапы коррекционной работы</b>	<b>Задачи и содержание работы по преодолению</b>	<b>Грамматические термины, используемые на логопедических занятиях</b>	<b>Содержание и задачи коррекционно – развивающей работы</b>
<b>I ЭТАП</b> Восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи (срок: 1-й, 2-й год обучения)	<b>речевого развития детей</b> 1. Формировать полноценные представления о звуковом составе слова на базе развития фонематического слуха и навыков анализа и синтеза звукослогового состава слова; 2. Исправлять дефекты произношения.	Звуки и буквы, гласные и согласные, слог, твёрдые и мягкие согласные, звонкие и глухие согласные, ударение.	1. Формировать навыки организации учебной работы; 2. Развивать наблюдательность к языковым явлениям; 3. Развивать слуховое внимание и память, самоконтроль, контрольные действия, способность к переключению, логическое мышление. 4. Развитие и совершенствование коммуникативной готовности к обучению: - умения внимательно слушать и слышать учителя-логопеда, не переключаясь на постороннее воздействия, подчинять свои действия его инструкциям; - умения понять и принять учебную задачу, поставленную в вербальной форме.
<b>II ЭТАП</b> Восполнение пробелов в развитии лексико-грамматических средств языка	1. Уточнять значения имеющихся у детей слов и обогащать словарный запас как путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи,	Состав слова: корень слова, однокоренные слова, окончание, приставка, суффикс; приставки и предлоги; сложные слова: род	1. Формировать навыки организации учебной работы; 2. Развивать наблюдательность к языковым явлениям; 3. Развивать слуховое

(срок: 3-й год обучения)	так и за счет развития у детей умения активно пользоваться различными способами словообразования; 2. Уточнять, развивать и совершенствовать грамматическое оформление речи путем овладения детьми словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями предложений различных синтаксических конструкций; 3. Совершенствовать умения строить и перестраивать предложения адекватно замыслу.	существительных и прилагательных, число, падеж, безударные гласные.	внимание и память, самоконтроль, контрольные действия, способность к переключению, логическое мышление. 4. Развивать умение целенаправленно и последовательно выполнять учебные действия и адекватно реагировать на контроль и оценки учителя-логопеда.
<b>III ЭТАП</b> Восполнение пробелов в формировании связной речи (срок: 4-й год обучения)	Развивать навыки построения связного высказывания: а) установлений логической последовательности, связности; б) отбор языковых средств для построения высказывания в тех или иных целях общения (доказательство, оценка и т.п.)	Предложения повествовательные, вопросительные, восклицательные; связь слов в предложении: сложносочиненные и сложноподчиненные предложения; текст, тема, главная мысль	1. Формировать навыки организации учебной работы; 2. Развивать наблюдательность к языковым явлениям; 3. Развивать слуховое внимание и память, самоконтроль, контрольные действия, способность к переключению, логическое мышление. 5. Учить свободно владеть вербальными средствами общения в целях четкого восприятия, удержания и сосредоточенного выполнения учебной задачи в соответствии с полученной инструкцией.

**Формирование коммуникативных умений и навыков, адекватных ситуации учебной деятельности:**

- ответы на вопросы в точном соответствии с инструкцией, заданием;
- ответы на вопросы по ходу учебной работы;
- ответы двумя тремя фразами по ходу и итогам учебной работы;
- применение инструкции (схемы) при подготовке развернутого высказывания;
- обращение к учителю-логопеду или товарищу по группе за разъяснением;

- развёрнутый отчёт о последовательности выполнения учебной работы, подведение итогов занятия;
- оценка ответов своих товарищей;
- соблюдение речевого этикета при общении;
- составление устных связных высказываний.

## **Формирование мотивации к речевой деятельности детей с ЗПР.**

В специальной литературе не в полной мере отражено содержание работы по обучению осознанным умениям и навыкам построения связного и цельного высказывания. Изучив различные источники и опираясь на собственный опыт, мы сделали вывод. Учитывая особенности мотивационной сферы детей с ЗПР, учитель--логопед должен решать одну из основных задач на занятии - формировать мотивацию к речевой деятельности, которая предполагает обязательное знакомство с правилами построения речевого высказывания.

На первом году обучения мы рекомендуем принимать индивидуальные особенности речи каждого ребенка, поощрять речевую инициативу; т.к. если мы будем предъявлять к ребенку требования, которые он не в состоянии выполнить, это приведет к формированию у него речевого негативизма. Наряду с этим необходимо постоянно привлекать внимание детей к правильной речи, сравнивать правильно и неправильно звучащую речь. Также нужно подбирать речевой материал таким образом, чтобы он содержал только правильно произносимые ребенком звуки. Достижения ребенка демонстрируются всему коллективу обучающихся. Важное значение имеют также игры на установление правильного расположения картинок серии с последующим составлением рассказа или его фрагмента, в которых требуется:

- отобрать из ряда предложенных картинок те, которые иллюстрируют прочитанный учителем рассказ; расположить их в последовательности протекания событий;

- найти место картинке в ряду других;

- восстановить деформированный порядок в серии картинок;

- найти лишнюю картинку среди заданных;

- найти ошибку в чтении текста через восстановление порядка протекания событий на основе правильного расположения картинок. На втором году обучения по-прежнему необходимо привлекать внимание к правильной речи и демонстрировать достижения ребенка всему коллективу класса. Также используются игры на придумывание небольшого сюжета и его оречевление сначала с опорой на наглядный материал, а затем самостоятельно. Например, детям можно предложить набор предметных картинок, на основе которых они придумывают какое-либо событие. Ассоциативные игры подготавливают детей к пересказу своими словами и может проводиться на любых темах, в том числе и на учебном материале. Проведение этой игры связано с разнообразными заданиями на нахождение:

- любого слова к заданному,

- слова, близкого по смыслу к заданному,

- слова, противоположного по значению,

- ряда слов к заданному,

- слов, объединенных тематическим признаком,

- слова для адекватного завершения высказывания, и т.д.

На третьем году обучения широко используется чтение как специальный прием, создающий базу для развития интереса к различным типам связного сообщения: сказкам, рассказам, стихам. Этому способствует чтение с различными установками, нацеливающими на придумывание начала, конца, середины к прочитанному тексту.

На четвертом году обучения детям предлагается свободный выбор заданий.

Общими задачами по развитию мотивации к речевой деятельности на третьем и четвертом годах обучения мы считаем:

- использование жизненных проблемных ситуаций (составление объявлений, диалогов, просьб и т.п.),
- выполнение творческих заданий (написание изложений, сочинений, подготовка сообщений и т.п.),
- игры в семантические абсурды, когда школьникам предлагают найти несоответствие между текстом и иллюстраций к нему; найти в тексте слова, фразы, части, не подходящие по смыслу и заменить их адекватными,
- сопоставление двух вариантов сообщений: текста с полным набором признаков и текста с неполным набором признаков; текста с правильным и с неправильным порядком описания,
- прогнозирование в процессе составления высказывания.

Общими задачами по развитию мотивации к речевой деятельности на каждом году обучения являются также следующие моменты:

- постановка перед ребенком цели занятия,
  - четкая словесная инструкция к заданию,
  - единство требований к речи ученика со стороны всех педагогов:
- 1) контроль за правильностью звукопроизношения
  - 2) контроль за грамматическим оформлением фраз
  - 3) побуждение к точному использованию слов.

## Учитель-логопед

### Задачи:

1. Коррекция фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи, письма и чтения
2. Развитие умения активно пользоваться речью в грамматически правильной форме.
3. Формирование речевых навыков, развитие внимания детей к речи, интереса к языковым явлениям.

## Педагог-психолог

### Задачи:

1. Развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы у детей.
2. Развитие и коррекция высших психических процессов как базы речевой деятельности.
3. Формирование и коррекция коммуникативных навыков, адекватного отношения к речевому дефекту.

## Учитель, воспитатель

### Задачи:

1. Формирование необходимых знаний, развитие речи путем накопления, обогащения и активизации словаря, уточнения представлений об окружающем.
2. Формирование положительных навыков общего и речевого поведения, закрепления навыков пользования доступной активной, самостоятельной речью.
4. Воспитание эмоций и преодоление трудностей в общении, коррекция дружеских взаимоотношений

УЧИТЕЛЬ-  
ЛОГОПЕД

РЕБЕНОК С  
НАРУШЕН  
ИЕМ РЕЧИ

## Учитель музыки

### Задачи:

1. Коррекция внимания детей.
2. Совершенствование двигательной реакции детей на различные музыкальные сигналы, формирование умений воспроизводить заданный ряд последовательных действий, переключение с одного движения на другое, передавать в движении темп музыки, ее характер, ритм

## Учитель корригирующей гимнастики

### Задачи:

1. Коррекция и развитие общей моторики, пространственных представлений.
2. Развитие физиологического дыхания

## Родители

### Задачи:

1. Контроль за правильным звукопроизношением ребенка;
2. Построение речевого общения, ориентированного на практическое взаимодействие взрослого с ребенком во время прогулок, игр, режимных моментов и т.д.
3. Выполнение рекомендаций учителя-логопеда

Цели и задачи коррекционной работы по годам обучения			
Год обучения	Цель работы	Задачи работы	Планируемый результат
1	ученик с понятной речью, умеющий анализировать звукослоговой состав слова, определять количество и последовательность слов в предложениях, подбирать обобщающие слова, подбирать не менее чем 1-2 признака и действия к предмету, составлять простые распространённые предложения	-развивать артикуляционную и мелкую моторику, -формировать фонематический анализ и синтез, слоговой анализ и синтез, -учить определять количество и последовательность слов в предложении из 3-5 слов, -обогащать словарный запас по темам: «Фрукты», «Овощи», «Одежда», «Мебель», «Времена года», «Животные», «Транспорт», -развивать связную речь, -корректировать слуховое и зрительное внимание, память, логическое мышление на основе анализа языковых единиц.	Знает понятия звук, буква, слог, слово, предложение; названия гласных и согласных звуков и букв, отличие звуков от букв, гласных звуков от согласных, подбирает слова-предметы, слова-признаки, слова-действия, умеет узнавать звук на фоне других звуков и на фоне слова, выделять первый и последний звуки из слов, делит слово на слоги, выделяет слова из предложения, обозначает на письме границы предложения.
2	ученик, умеющий дифференцировать звуки в устной и письменной речи, обладающий навыками языкового анализа и синтеза.	-совершенствовать навыки языкового анализа, произносительные умения и навыки; -учить дифференцировать гласные звуки, мягкие и твёрдые, звонкие и глухие согласные звуки в устной и письменной речи; -обогащать словарный запас, -развивать связную речь, -корректировать психические процессы через упражнения на развитие речи.	знает признаки гласных и согласных звуков; ударные и безударные гласные; согласные твёрдые и мягкие, глухие и звонкие; умеет дифференцировать звуки (фонемы) русского языка в устной и письменной речи; анализировать звукослоговой состав слов, дифференцировать понятия «предложение», «слово», «слог». образовывать уменьшительно-ласкательную форму, форму множественного числа существительных; составлять предложения из слов, данных в

			начальной форме.
3	ученик, умеющий анализировать речевой поток, определять количество и последовательность языковых единиц, различать части речи, правильно согласующий слова во фразе, умеющий передавать содержание небольшого текста, с минимальным количеством специфических ошибок на письме.	-совершенствовать навыки языкового анализа и синтеза, -развивать умение дифференцировать звуки, оппозиционные по различным признакам -закреплять и совершенствовать представления о морфологическом составе слова, -учить составлять связные высказывания (устанавливать последовательность событий, отбирать языковые средства для составления высказывания), -обогащать представления об окружающем, -корректировать высшие психические функции через упражнения на развитие речи, -развивать познавательную активность, -совершенствовать коммуникативные навыки.	знает признаки текста, грамматические признаки частей речи, употребляет различные части речи в процессе высказывания; знает морфемный состав слова; пользуется различными способами словообразования, умеет различать звуки речи, различает предлоги и приставки, самостоятельно составляет небольшие тексты.
4	ученик, умеющий составлять связное высказывание, правильно оформленное в лексическом и грамматическом отношении; не допускающий специфических ошибок в письменной речи.	-закреплять и совершенствовать представления о морфологическом составе слова; -обогащать словарный запас, -уточнять и закреплять представления о словоизменении; -учить составлять связные высказывания (устанавливать последовательность событий, отбирать языковые средства для составления высказывания); -обогащать представления об окружающем; -развивать высшие психические функции, познавательную активность;	знает признаки текста, грамматические признаки частей речи, морфемный состав слова; умеет производить анализ и синтез на морфемном уровне, изменять слова по числам, родам, падежам; точно формулировать мысли в процессе высказывания; орфографически разбирает предложения, самостоятельно составляет небольшие тексты.



Средства и приёмы по развитию мотивации к речевой деятельности обучающихся первого года обучения.

- принимать индивидуальные особенности речи любого качества, поощрять речевую инициативу;
- привлекать внимание к правильной речи, сравнивать правильную и неправильную речь;
- включать в упражнения слова, содержащие только ' правильно произносимые звуки;
- демонстрация достижений ребенка всему коллективу обучающихся;
- игры на установление правильного расположения серии картинок.

Средства и приёмы по развитию мотивации к речевой деятельности обучающихся второго года обучения

- Игры на придумывание сюжета и последующего его оречевление;
- Привлекать внимание к правильной речи, сравнивать правильную и неправильную речь;
- Ассоциативные игры со словами;
- Демонстрация достижений ребенка всему коллективу обучающихся.

Средства и приёмы по развитию мотивации к речевой деятельности обучающихся третьего года обучения

- Использование жизненных проблемных ситуаций (составление объявлений, просьб, диалогов);
- Выполнение творческих заданий;
- Игры в семантические абсурды;
- Прогнозирование в процессе составления высказывания;
- Создание ситуации взаимопомощи;
- Чтение с различными установками (на придумывание начала, середины, окончания рассказа).

Средства и приёмы по развитию мотивации к речевой деятельности обучающихся четвёртого года обучения

- Использование игр и занимательных приёмов (смешные картинки, шутливая формулировка целей заданий и упражнений, кроссворды, загадки);
- Оптимизация содержания занятия (содержательная насыщенность и темп занятия, чередование умственного труда и отдыха, доступная помощь логопеда);
- Сопоставление двух вариантов сообщений: текста с полным набором признаков и текста с неполным набором признаков; текстов с правильным и текстов с неправильным порядком описания
- Прогнозирование в процессе составления высказывания
- Создание ситуации взаимопомощи и успеха;
- Использование возможности ребёнка видеть внутренние образы создаваемой ситуации.

### Диагностическая база

Обследование речи и мониторинг ведутся по речевым картам, составленным учителями – логопедами нашей школы согласно годам обучения и «Критериям оценки уровня речевого развития обучающихся начальных школ».

#### Критерии оценки:

**5 баллов** - высокий уровень развития

**4 балла** - средний уровень развития

**3 балла** - уровень развития ниже среднего

**2 балла** - низкий уровень развития

**1 балл** - значительно низкий уровень развития.

#### Произношение

Определяются звуки, произношение которых нарушено, в речевой карте фиксируется, как нарушен звук (пропуск, замена, искажение). В случае искажения указывается его вид. Оценка: норма или нарушено.

#### Фонематическое восприятие

**5 б.** Хорошо дифференцирует все звуки родного языка. Точно и правильно воспроизводит все цепочки слогов с фонетически сходными звуками в темпе предъявления. Правильно подбирает картинки и слова с заданным звуком;

**4б.** Ребенок умеет дифференцировать все звуки. При воспроизведении слогов может ошибиться 1-2- раза, но быстро исправляет сам себя;

**3б.** недостаточная дифференциация звуков. Первый член цепочки воспроизводится правильно (ба-па - ба-па), второй уподобляется первому (па-ба - ба-па). Картинки и слова с заданным звуком ребенок выбирает с ошибками. Отмечаются устойчивые ошибки в различении 1-2 пар звуков.

**2б.** ребенок воспроизводит цепочки слогов неточно, переставляет, заменяет, пропускает слоги. Неверно выбирает слова и картинки с заданным звуком. Отмечаются устойчивые ошибки в различении более двух пар звуков;

**1 б.** дифференциация фонетически сходных звуков отсутствует. Отказ от выполнения задания.

#### Навыки языкового анализа

**5б.** Четко дифференцирует элементы речи: предложение, слово, слог, звук. Быстро и правильно делит слова на слоги, правильно определяет количество и порядок звуков в слове;

**4б.** правильно выполняет все виды языкового анализа, иногда с оказанием стимулирующей помощи;

**3б.** неверно определяет количество слов в предложениях с предлогами (т.к. не вычленяет предлог как отдельное слово). Правильно определяет границы слогов. Допускает ошибки при звуковом анализе слов (вычленяет не все звуки, ошибается в порядке их следования).

**2б.** неправильно определяет количество предложений в тексте, количество слов в предложении, количество слогов в слове. Делает грубые ошибки при звуковом анализе слов;

**1 б.** навыки языкового анализа не сформированы.

#### Лексика

**5б.** Ребенок умеет быстро подобрать наиболее точное слово, легко классифицирует и обобщает понятия (животные, обувь, транспорт и т.д.), легко подбирает определения к существительным (более трех к каждому слову). Например, яблоко (какое?) красное, спелое, сочное, крупное. Без помощи взрослого правильно называет детенышей всех предъявленных животных. Правильно образует качественные, относительные и притяжательные прилагательные от существительных. Правильно образует уменьшительно-ласкательные формы существительных и приставочные глаголы. Знает названия профессий.

**4б.** У ребенка достаточный словарный запас, он владеет навыками словообразования, оперирует обобщающими словами, правильно подбирает синонимы и антонимы (возможна самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи). Подбирает 2-3 определения к заданному слову.

**3б.** Ребенок делает только простые обобщения (одежда, фрукты) и затрудняется сделать более сложные (транспорт и т.д.). Не ко всем предъявленным словам подбирает синонимы и антонимы, либо подбирает их не всегда верно. Подбирает 1 - 2 определения к существительному. Детенышей животных называет по аналогии: лиса - лисята, корова - коровята... Допускает ошибки при образовании прилагательных от существительных и других новых слов.

**2б.** Словарный запас ограничен рамками бытовой тематики. Ребенок подбирает одно определение к существительному и не всегда верно. Не может подобрать синонимы, при подборе антонимов допускает ошибки. Неверно образует новые слова.

**1б.** Бедный словарный запас. Ребенок не владеет обобщающими словами, не может подобрать определение к существительному или подбирает его неверно. Не может образовать новое слово даже после предъявления 3-4 образцов.

### **Грамматический строй**

**5 б.** Ребенок правильно понимает сложные логико-грамматические конструкции. Самостоятельно и правильно конструирует предложения из слов, предъявленных в начальной форме. По картинкам составляет сложные предложения с использованием союзов "потому что", "так как", "поэтому" и других. Правильно и точно может воспроизвести за логопедом предложение. Может найти и исправить грамматическую и смысловую ошибки в неверно составленном предложении. Правильно использует конструкции с предлогами, может вставить в предложение пропущенный предлог. Владеет как простыми, так и сложными формами словоизменения (изменение существительных по числам и падежам, согласование прилагательных с существительными, местоимений "мой", "твой" с существительными, существительных с глаголами).

**4б.** Ребенок по картинкам составляет простые предложения. При повторении предложения может пропустить отдельные слова без искажения смысла и структуры предложения. Выявляет и исправляет допущенные грамматические и смысловые ошибки в предложениях, но с незначительными неточностями. Допускает 1-2 ошибки в сложных формах словоизменения, но исправляет сам себя.

**3б.** При составлении предложений из предъявленных слов ребенок правильно употребляет окончания, но нарушает порядок слов. По картинкам составляет очень короткие предложения с небольшой помощью взрослого (вопросы). При повторении предложения за логопедом пропускает отдельные слова и словосочетания. В неверно составленном предложении выявляет ошибку, но не может исправить ее. Не знает некоторых предлогов. При словоизменении сложных форм ребенок допускает более трех ошибок и исправляет их только после того, как логопед обратил его внимание на эти ошибки.

**2б.** При составлении предложений ребенок допускает ошибки грамматического характера, смысловые неточности. При повторении предложения за логопедом искажает смысл и структуру предложения, не заканчивает его. Ребенок неправильно употребляет предлоги, заменяет одни предлоги другими, не подходящими по смыслу и грамматически. При словоизменении ребенок начинает изменять слова только после изучения 3-4 примеров, допуская при этом ошибки.

**1 б.** При составлении предложений по картинкам ребенок только перечисляет изображенные предметы. При составлении предложений из предъявленных слов наблюдается смысловая неадекватность или отказ от выполнения задания. Не воспроизводит предложение за логопедом. Не замечает ошибок в неверно составленном предложении. Не может вставить пропущенный в предложении предлог, даже с помощью наводящего вопроса. При изменении слов ребенок не выполняет задание даже после предъявления 3-4 образцов, не может понять, что от него требуется.

### **Связная речь**

**5б.** При составлении рассказа по серии сюжетных картинок ребенок самостоятельно раскладывает картинки. Его рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья в правильной последовательности, оформлен грамматически правильно, с адекватным использованием лексических средств. При этом ребенок проявляет фантазию.

При пересказе ребенок полностью правильно воспроизводит текст после первого предъявления, правильно формулирует основную мысль, последовательно и точно строит пересказ, полностью использует авторскую лексику, умело использует сложные предложения.

**4 б.** Рассказ ребенка соответствует ситуации, составлен без аграмматизмов. Картинки разложены самостоятельно, иногда со стимулирующей помощью взрослого.

Пересказ выстроен так же последовательно, но смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, авторская лексика использована не полностью, ребенок заменяет авторские выразительные средства другими; грамматических ошибок нет.

**3 б.** При составлении рассказа ребенком допущено незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей. Наблюдаются стереотипность грамматического оформления, единичные случаи

поиска слов или неточное словоупотребление. При пересказе ребенок допускает незначительные отклонения от текста, требуется небольшое количество подсказок педагога по ходу пересказа. Использует только простые предложения, встречаются единичные грамматические ошибки, наблюдаются недлительные паузы.

**2 б.** При составлении рассказа наблюдается существенное искажение смысла, выпадение смысловых звеньев, нарушение причинно-следственных связей, отсутствие связующих звеньев или рассказ не завершен. Или ребенок может разложить картинки и составить рассказ только по наводящим вопросам. При этом ребенок составляет очень короткие предложения. Встречаются аграмматизмы, неадекватное использование лексических средств, далекие словесные замены. При пересказе ребенку требуется повторное чтение текста. Наблюдаются длительные паузы, повторы, необходимы подсказки педагога. Ребенок неточно строит пересказ, нарушает последовательность, искажает смысл, включает постороннюю информацию, неадекватно использует слова, делает грамматические ошибки.

**1б.** При составлении рассказа ребенок не может выполнить задание даже при наличии помощи. Он не может обнаружить связи между картинками, просто перечисляет изображенные предметы. Описание ситуации отсутствует. При пересказе ребенок не может воспроизвести текст, нарушает его структуру, делает многочисленные паузы, неадекватно использует слова. Либо пересказ недоступен вообще, даже по вопро

### **Литература:**

- Андреева Н.Г. «Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников» М., «Владос», 2008;
- Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. «Организация логопедической работы в школе» М., 2005;
- Ефименкова Л.Н. «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов» М., «Владос», 2004;
- Зикеев А.Г. «Работа над лексикой в начальных классах специальных (коррекционных) школ» М., 2002;
- Коноваленко В.В., Коноваленко С. В. «Фронтальные логопедические занятия» М., «Гном-пресс», 1998;
- Лалаева Р. И. «Логопедическая работа в коррекционных классах» М., «Владос», 1999;
- Лалаева Р.И, Серебрякова Н.В, Зорина С. В. «Нарушения речи и их коррекция у детей с ЗПР» М., «Владос», 2004;
- Лебедева П. Д. «Коррекционная логопедическая работа со школьниками с ЗПР» С-Пб. «Каро», 2004 г ;
- Мазанова Е.В. «Коррекция аграмматической дисграфии» М., «Гном и Д»2006;
- Мазанова Е.В. «Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза» М., «Гном и Д», 2006;

Мазанова Е.В. «Методические рекомендации учителям-логопедам школьных логопунктов при организации коррекционной работы» - Самара, 2005;  
Садовникова И.Н. «Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников» М., «Владос», 1997;  
Ястребова А.В., Бессонова Т.П. «Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе» М., 1996.