

Департамент образования Администрации города Екатеринбурга
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 102
(МАОУ СОШ № 102)

СОГЛАСОВАНА
Педагогическим советом
МАОУ СОШ № 102
(протокол от 30.08.2024 № 1)

УТВЕРЖДЕНА
приказом МАОУ СОШ № 102
от 30.08.2024 № 3У

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
КОРРЕКЦИОННО – ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ
1-4 класс

Оглавление

1. Целевой раздел	3
1.1 Пояснительная записка	3
1.2 Общая характеристика вариантов требований стандарта ФГОС для детей с ОВЗ	4
1.3 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ТНР	6
1.4 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ЗПР	8
1.5 Особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ	10
1.6 Планируемые результаты коррекционной работы обучающихся с ОВЗ на ступени начального общего образования	12
2. Содержательный раздел	13
2.1 Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза	13
2.2 Место программы коррекционного развития (ПКР) по дисграфии, обусловленной несформированностью языкового анализа и синтеза в учебном плане	14
2.3 Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения программы коррекционного развития	14
2.4 Содержание ПКР по дисграфии, обусловленной несформированностью языкового анализа и синтеза	16
2.5 Перспективное планирование занятий при дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза	19
2.6 Планируемые результаты изучения ПКР	21
3. Коррекция акустической дисграфии	22
3.1 Содержание ПКР по акустической дисграфии	24
3.2 Перспективное планирование занятий по преодолению акустической дисграфии	25
3.3 Планируемые результаты изучения ПКР по акустической дисграфии	28
4. Коррекция оптической дисграфии	30
4.1 Содержание ПКР по оптической дисграфии	31
4.2 Перспективное планирование занятий по преодолению оптической дисграфии	33
4.3 Планируемые результаты изучения ПКР по оптической дисграфии	36
5. Коррекция аграмматической дисграфии	37
5.1 Содержание ПКР по аграмматической дисграфии	38
5.2 Перспективное планирование занятий по преодолению аграмматической дисграфии	42
5.3 Планируемые результаты изучения ПКР по аграмматической дисграфии	45

Целевой раздел

1.1 Пояснительная записка

Одним из важных показателей готовности ребенка к школе является его речевое развитие, которое далеко не всегда соответствует возрастному уровню развития будущего школьника. Появляется необходимость в специальных занятиях по развитию речи.

Программа коррекционного развития для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (вариант требований стандарта: 5.1; 5.2; 7.1; 7.2) разработана на основе:

- Конвенции о правах ребенка;
- Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. №273-ФЗ;
- Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. N 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
- Приказ Министерства общего и профессионального образования Свердловской области от 25.06.2015 № 283-Д «Об утверждении порядка организации психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, расположенных на территории Свердловской области»;
- Обязательного минимума содержания начального образования и курса обучения Е.В. Мазановой «Коррекция разных форм дисграфии».

Цель коррекционно-логопедической работы:

1. преодоление трудностей учащимися в освоении основной образовательной программы;
2. оказание помощи детям, испытывающим трудности в достижении предметных результатов (письмо, чтение).

Задачи коррекционно-логопедической работы:

1. выявлять особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленные особенностями их физического и (или) психического развития;
2. осуществлять индивидуально ориентированную психолого-медико-педагогическую помощь детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
3. обеспечить возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы начального общего образования на доступном им уровне и их интеграцию в образовательном учреждении.

МАОУ СОШ № 102 работает над программой развития «Школа инженерного мышления». Изучение коррекционных курсов обучения Е.В. Мазановой предусматривает приобретение практического опыта, соответствующего интересам и способностям обучающихся; обеспечивает использование средств психолого-педагогической поддержки обучающихся и развитие консультационной помощи педагогам и родителям.

Содержание программы коррекционной работы определяют следующие принципы:

Принцип *приоритетности интересов* обучающегося определяет отношение работников организации, которые призваны оказывать каждому обучающемуся помощь в развитии с учетом его индивидуальных образовательных потребностей.

Принцип *системности* - обеспечивает единство всех элементов коррекционно-воспитательной работы: цели и задач, направлений осуществления и содержания, форм, методов и приемов организации, взаимодействия участников.

Принцип *непрерывности* обеспечивает проведение коррекционной работы на всем протяжении обучения школьников с учетом изменений в их личности.

Принцип *вариативности* предполагает создание вариативных программ коррекционной работы с обучающимся с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей психофизического развития.

Принцип *единства психолого-педагогических и медицинских средств*, обеспечивающий взаимодействие специалистов психолого-педагогического и медицинского блока в деятельности по комплексному решению задач коррекционно-воспитательной работы.

Принцип *сотрудничества с семьей* основан на признании семьи как важного участника коррекционной работы, оказывающего существенное влияние на процесс развития ребенка и успешность его интеграции в общество.

1.2 Общая характеристика вариантов требований стандарта ФГОС для детей с ОВЗ

Согласно заключениям ПМПК на логопедический пункт МАОУ СОШ №102 зачислены обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (вариант требований стандарта: 5.1; 5.2; 7.1; 7.2).

Вариант 5.1 предназначается для обучающихся с фонетико-фонематическим или фонетическим недоразвитием речи (дислалия; легкая степень выраженности дизартрии, заикания; ринолалия), обучающихся с общим недоразвитием речи III - IV уровней речевого развития различного генеза (например, при минимальных дизартрических расстройствах, ринолалии и т.п.), у которых имеются нарушения всех компонентов языка; для обучающихся с нарушениями чтения и письма.

Вариант 5.1. предполагает, что обучающийся с ТНР получает образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию сверстников с нормальным речевым развитием, находясь в их среде и в те же сроки обучения. Срок освоения АООП НОО составляет 4 года.

Вариант 5.2 предназначается обучающимся с ТНР, для преодоления речевых расстройств которых требуются особые педагогические условия, специальное систематическое целенаправленное коррекционное воздействие. Это обучающиеся, находящиеся на II и III уровнях речевого развития (по Р.Е. Левиной), при алалии, афазии, дизартрии, ринолалии, заикании, имеющие нарушения чтения и письма и обучающиеся, не имеющие общего недоразвития речи при тяжелой степени выраженности заикания.

Вариант 5.2 предполагает, что обучающийся с ТНР получает образование, соответствующее по конечным достижениям с образованием сверстников, не имеющих нарушений речевого развития, но в более пролонгированные календарные сроки, находясь

в среде сверстников с речевыми нарушениями и сходными образовательными потребностями или в условиях общего образовательного потока (в отдельных классах).

Вариант 7.1 предназначен для обучающихся с ЗПР, достигших к моменту поступления в школу уровня психофизиологического развития, близкого возрастной норме. У данной категории детей должны быть сформированы устойчивые формы адаптивного поведения. Вариант 7.1 предполагает, что обучающийся с ЗПР получает образование полностью сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья. Срок освоения программы определяются по завершению обучения в начальной школе.

Вариант 7.2 предназначен для обучающихся с ЗПР, которые характеризуются уровнем развития несколько ниже возрастной нормы, отставание может проявляться в целом или локально в отдельных функциях (замедленный темп или неравномерное становление познавательной деятельности), в той или иной степени затрудняющие усвоение школьных норм и школьную адаптацию в целом. Вариант 7.2 предполагает, что обучающийся с ЗПР получает образование, сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения обучения с образованием обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в пролонгированные сроки обучения, которые определяются Стандартом. «Сопоставимость» заключается в том, что объем знаний и умений по основным предметам сокращается несущественно за счет устранения избыточных по отношению к основному содержанию требований.

Определение варианта осуществляется на основе рекомендаций ПМПК, сформулированных по результатам его комплексного психолого-медико-педагогического обследования, с учетом ИПР и в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

В процессе всего школьного обучения сохраняется возможность перехода обучающегося с одного варианта программы на другой (основанием для этого является заключение ПМПК). Перевод обучающегося с одного варианта АООП НОО на другой осуществляется в МАОУ СОШ

№ 102 на основании комплексной оценки личностных, метапредметных и предметных результатов по рекомендации ПМПК и с согласия родителей (законных представителей).

Общий подход к оценке знаний и умений, составляющих предметные результаты освоения АООП НОО сохраняется в его традиционном виде. При этом, обучающийся с ЗПР имеет право на прохождение текущей, промежуточной и государственной итоговой аттестации в иных формах. Текущая, промежуточная и итоговая аттестация на ступени начального общего образования проводится с учетом возможных специфических трудностей ребенка с ЗПР в овладении письмом, чтением или счетом, что не является основанием для смены варианта АООП НОО обучающихся с ЗПР. Вывод об успешности овладения содержанием АООП НОО обучающихся с ЗПР делается на основании положительной индивидуальной динамики.

Обучающиеся, не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности с момента её образования, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение, переводятся на обучение по другому варианту АООП НОО в соответствии с рекомендациями ПМПК, либо на обучение по индивидуальному учебному плану.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ТНР

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

Определяющим признаком фонематического недоразвития является пониженная способность к дифференциации звуков.

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

У обучающихся обнаруживаются отдельные нарушения смысловой стороны речи. Обучающиеся склонны использовать типовые и сходные названия, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова. Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по ситуации, по значению, в смешении признаков. Обучающиеся плохо справляются с установлением синонимических и антонимических отношений, особенно на материале слов с абстрактным значением.

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

В грамматическом оформлении речи часто встречаются ошибки в употреблении грамматических форм слова.

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

Отличительной особенностью является своеобразие связной речи, характеризующееся нарушениями логической последовательности, застреванием на второстепенных деталях, пропусками главных событий, повторами отдельных эпизодов при составлении рассказа на заданную тему, по картинке, по серии сюжетных картин. При рассказывании о событиях из своей жизни, составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества используются, в основном, простые малоинформативные предложения.

Наряду с расстройствами устной речи у обучающихся отмечаются разнообразные нарушения чтения и письма, проявляющиеся в стойких, повторяющихся, специфических

ошибках при чтении и на письме, механизм возникновения которых обусловлен недостаточной сформированностью базовых высших психических функций, обеспечивающих процессы чтения и письма в норме.

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

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

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

Обучающихся с ТНР отличает выраженная диссоциация между речевым и психическим развитием. Психическое развитие этих обучающихся протекает, как правило, более благополучно, чем развитие речи. Общее недоразвитие речи обучающихся с ТНР выражается в различной степени и определяется состоянием языковых средств и коммуникативных процессов.

Наиболее типичные и стойкие проявления общего недоразвития речи наблюдаются при алалии, афазии, дизартрии, реже – при ринолалии и заикании.

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

Наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм: ошибки в употреблении падежных окончаний, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Отличительной особенностью обучающихся является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности: часто словообразование заменяется словоизменением, отмечаются трудности подбора однокоренных слов, возникают нарушения в выборе производящей основы. Произношение обучающихся характеризуется недифференцированным произнесением звуков (особенно сложных по артикуляции, позднего онтогенеза), нечеткостью дифференциации их на слух. Наблюдаются множественные ошибки при передаче звуконаполняемости слов; неточное употребление многих лексических значений слов, значений даже простых предлогов; грамматических форм слова, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях; неумение пользоваться способами словообразования. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не

употребляются сложные синтаксические конструкции. Во фразовой речи обнаруживаются аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения. Нарушения устной речи обучающихся с ТНР приводят к возникновению нарушений письменной речи (дисграфии и дислексии), т.к. письмо и чтение осуществляются только на основе достаточно высокого развития устной речи. Симптоматика нарушений письма и чтения проявляется в стойких, специфических, повторяющихся ошибках, как на уровне текста, предложения, так и слова. Нарушения письма (дисграфия) и чтения (дислексия) могут сопровождаться разнообразными неречевыми расстройствами и в сочетании с ними входят в структуру нервно-психических и речевых расстройств (при алалии, афазии, дизартрии, ринолалии и т.д.).

Специфика содержания и методов обучения учащихся с ТНР является особенно существенной в младших классах (на ступени начального общего образования), где формируются предпосылки для овладения программой дальнейшего школьного обучения, в значительной мере обеспечивается коррекция речевого и психофизического развития.

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; 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).

1.4 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 ограниченными возможностями здоровья и неоднородная по составу группа школьников. Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая и/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 и/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.

Диапазон различий в развитии обучающихся с ЗПР достаточно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до обучающихся с выраженными и сложными по структуре нарушениями когнитивной и аффективно-поведенческой сфер личности. От обучающихся, способных при специальной поддержке на равных 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 неспособностью обучающегося к освоению образования, сопоставимого по срокам с образованием здоровых сверстников.

Дифференциация образовательных программ начального общего образования обучающихся с ЗПР соотносится с дифференциацией этой категории обучающихся в соответствии с характером и структурой нарушения психического развития. Задача разграничения вариантов ЗПР и рекомендации варианта образовательной программы возлагается на ПМПК.

Для обучающихся с ЗПР, осваивающих АООП НОО (вариант 7.2), характерны следующие специфические образовательные потребности:

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.);

увеличение сроков освоения АООП НОО до 5 лет;

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

- упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;

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

- наглядно-действенный характер содержания образования;

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

- 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;

- необходимость постоянной актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;
- постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;
- использование преимущественно позитивных средств стимуляции, деятельности и поведения;
- комплексное сопровождение, гарантирующее получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальная психокоррекционная помощь, направленная на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;
- специальная психокоррекционная помощь, направленная на формирование способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей, формирование умения запрашивать и использовать помощь взрослого;
- развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), формирование навыков социально одобряемого поведения, максимальное расширение социальных контактов;
- обеспечение взаимодействия семьи и образовательного учреждения (организация сотрудничества с родителями, активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей).

Только удовлетворяя особые образовательные потребности обучающегося с ЗПР, можно открыть ему путь к получению качественного образования.

1.5 Особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ

К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с ОВЗ 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;

- возможность обучаться на дому и/или дистанционно при наличии медицинских показаний;

- профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации путем максимального расширения образовательного пространства, увеличения социальных контактов; обучения умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики;

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

Педагогическим коллективом МАОУ СОШ №102 создана комфортная коррекционно - развивающая среда и жизненное пространство для разнообразной и разносторонней деятельности учащихся, что способствует обеспечению комплекса условий психолого-медико-педагогического сопровождения индивидуального развития обучающихся с ОВЗ в соответствии с его индивидуальными потребностями и возможностями.

1.6 Планируемые результаты коррекционной работы обучающихся с ОВЗ на ступени начального общего образования

Удовлетворение специальных образовательных потребностей детей с ОВЗ:

- успешно адаптируется в образовательном учреждении;
- проявляет познавательную активность;
- умеет выражать свое эмоциональное состояние, прилагать волевые усилия к решению поставленных задач;
- имеет сформированную учебную мотивацию;
- ориентируется на моральные нормы и их выполнение;
- организует и осуществляет сотрудничество с участниками образовательного процесса.

Коррекция негативных тенденций развития учащихся:

- дифференцирует информацию различной модальности;
- соотносит предметы в соответствии с их свойствами;
- ориентируется в пространственных и временных представлениях;
- владеет приемами запоминания, сохранения и воспроизведения информации;
- выполняет основные мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация);
- адекватно относится к учебно-воспитательному процессу;
- работает по алгоритму, в соответствии с установленными правилами;
- контролирует свою деятельность;
- адекватно принимает оценку взрослого и сверстника;
- понимает собственные эмоции и чувства и других людей;
- контролирует свои эмоции, владеет навыками саморегуляции и самоконтроля;
- владеет навыками партнерского и группового сотрудничества;
- строит монологическое высказывание, владеет диалогической формой речи;
- использует навыки невербального взаимодействия;
- выражает свои мысли и чувства в зависимости от ситуации, пользуется формами речевого этикета;
- использует речевые средства для эффективного решения разнообразных коммуникативных задач.

Развитие речи, коррекция нарушений речи:

- правильно произносит и умеет дифференцировать все звуки речи;
- владеет представлениями о звуковом составе слова и выполняет все виды языкового анализа;
- имеет достаточный словарный запас по изученным лексическим темам, подбирает синонимы и антонимы, использует все части речи в процессе общения;
- правильно пользуется грамматическими категориями;
- правильно пишет текст по слуху без дисграфических ошибок, соблюдает пунктуацию;
- правильно читает текст целыми словами, пересказывает его и делает выводы по тексту;
- активно пользуется речью в процессе общения с окружающими, использует речь для передачи информации собеседнику, задает вопросы, владеет диалогической и монологической речью.

2. Содержательный раздел

Программа коррекционного развития для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (вариант требований стандарта: 5.1; 5.2; 7.1; 7.2) включает коррекционные курсы:

- ***Дисграфия, обусловленная несформированностью языкового анализа и синтеза (1 классы);***
- ***Акустическая дисграфия (2 – 3 классы);***
- ***Оптическая дисграфия (2 – 3 - 4 классы);***
- ***Аграмматическая дисграфия (3 – 4 классы).***

2.1 Пояснительная записка

Рабочая коррекционно - развивающая программа «Коррекция нарушений письма» разработана на основе обязательного минимума содержания начального образования и курса обучения Е.В. Мазановой ***«Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза»***.

В процессе письма выявляются специфические ошибки на уровне буквы, слога, слова, словосочетания, предложения и текста.

Общая характеристика программы коррекционного развития по дисграфии, обусловленной несформированностью языкового анализа и синтеза (1 классы)

Дисграфия, обусловленная несформированностью языкового анализа и синтеза, проявляется на письме в виде специфических ошибок на уровне буквы, слога, слова, словосочетания, предложения и текста. Это:

- пропуск, перестановка, вставка букв, искажения фонетического наполнения слов: персеверации (циклические повторения) и антиципации (замены предшествующих букв последующими);
- раздельное написание частей слова, слитное написание самостоятельных слов, самостоятельных и служебных слов, контаминации (смешение элементов слов), вставки, перестановки, пропуски и повторы слов;
- нарушение количественного и качественного состава предложения; нарушение или отсутствие границ предложений.

Эти ошибки носят стойкий характер и могут повлечь за собой снижение качества не только письма, но и чтения. Их не следует принимать за обыкновенные «описки». Для предупреждения и коррекции данного вида специфических ошибок необходима планомерная и последовательная коррекционная работа.

2.2 Место программы коррекционного развития (ПКР) по дисграфии, обусловленной несформированностью языкового анализа и синтеза в учебном плане

Коррекция нарушений речи учащихся общеобразовательной школы требует организации специальной логопедической работы, поэтому в учебном плане МАОУ СОШ № 102 предусмотрены часы логопедических занятий.

Учитель-логопед комплекзует группы по признаку однородности речевого нарушения у учащихся, по возможности, из обучающихся одного или нескольких параллельных классов. Наполняемость подгрупп для логопедических занятий 4 – 8 обучающихся.

На коррекционные индивидуальные и подгрупповые занятия по расписанию отводятся часы как в первую, так и во вторую половину дня. Основной формой являются групповые занятия. На занятия с подгруппой обучающихся отводится, как правило, 35-45 минут. Занятия с каждой подгруппой проводятся: 1 классы – 2 раза в неделю.

Программа не рассчитана на определённое количество часов. В представленном плане количество часов может меняться как в сторону увеличения, так и в противоположную сторону в зависимости от степени тяжести нарушения и степени усвоения материала детьми. Учитель-логопед самостоятельно намечает темы и определяет количество часов для каждой темы после проведения обследования устной и письменной речи младших школьников.

Работа по исправлению речевых нарушений строится с учётом возрастных особенностей, программы по русскому языку и особенностей речевого дефекта обучающихся. Данная программа построена по цикличному принципу и допускает повторение лексической тематики в каждом классе, на более высоком уровне: усложняется речевой материал, формы звукового анализа и синтеза.

2.3 Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения программы коррекционного развития

Личностные результаты	Метапредметные результаты	Предметные результаты
- осознавать роль языка и речи в жизни людей;	Регулятивные УУД: - определять и формулировать цель деятельности на уроке с помощью учителя;	-отличать текст от набора предложений, записанных как текст;
-эмоционально «проживать» текст, выражать свои эмоции;	- проговаривать последовательность действий на уроке;	-осмысленно, правильно читать целыми словами;
- понимать эмоции других людей, сочувствовать, сопереживать;	- учиться высказывать своё предположение (версию) на основе работы с материалом учебника;	- отвечать на вопросы учителя по содержанию прочитанного;
- высказывать своё отношение к героям прочитанных произведений, к их поступкам.	- учиться работать по предложенному учителем плану;	- подробно пересказывать текст;

– обращать внимание на особенности устных и письменных высказываний других людей (интонацию, темп, тон речи; выбор слов и знаков препинания: точка или многоточие, точка или восклицательный знак).	Познавательные УУД: - находить ответы на вопросы в тексте, иллюстрациях;	- составлять устный рассказ по картинке;
	- делать выводы в результате совместной работы класса и учителя;	-называть звуки, из которых состоит слово (гласные – ударный, безударный; согласные – звонкие, глухие, парные и непарные, твёрдые, мягкие, парные и непарные); не смешивать понятия «звук» и «буква»; делить слово на слоги, ставить ударение;
	- преобразовывать информацию из одной формы в другую: подробно пересказывать небольшие тексты.	- определять роль гласных букв, стоящих после букв, обозначающих согласные звуки, парные по мягкости (обозначение гласного звука и указание на твёрдость или мягкость согласного звука);
	Коммуникативные УУД: - оформлять свои мысли в устной и письменной форме (на уровне предложения или небольшого текста);	- обозначать мягкость согласных звуков на письме;
	- слушать и понимать речь других;	- определять количество букв и звуков в слове;
	- выразительно читать и пересказывать текст;	- писать большую букву в начале предложения, в именах и фамилиях;
	- договариваться с одноклассниками совместно с учителем о правилах поведения и общения и следовать им;	- ставить пунктуационные знаки конца предложения;
	- учиться работать в паре, группе; выполнять различные роли (лидера, исполнителя).	- списывать с печатного образца и писать под диктовку слова и небольшие предложения, используя правильные начертания букв, соединения;
	- адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач; владеть монологической и диалогической формами речи.	- находить корень в группе доступных однокоренных слов.
	- слушать и слышать других, пытаться принимать иную точку зрения, быть готовым корректировать свою точку зрения;	

2.4 Содержание ПКР по дисграфии, обусловленной несформированностью языкового анализа и синтеза (1 классы)

Применяя принцип поуровневого анализа речи, предложенный И.Н. Садовниковой, у детей с дисграфией, обусловленной несформированностью языкового анализа и синтеза, выделяют 3 основные группы специфических ошибок. К ним относятся:

- ошибки на уровне буквы и слога (звуко-буквенный и слоговой анализ и синтез);
- ошибки на уровне слова (слоговой и морфологический анализ и синтез);
- ошибки на уровне словосочетания, предложения и текста (языковой анализ и синтез).

I. Коррекция специфических ошибок на уровне буквы, слога и слова.

При построении занятий по развитию звукового анализа и синтеза принято придерживаться основных этапов формирования простых и сложных форм звукового анализа (по Ткаченко Т.А.).

Простые формы звукового анализа.

- Выделение первого ударного гласного в слове.
- Выделение первого согласного в слове, последнего согласного в слове.
- Выделение гласного из середины слова.
- Определение места звука в слове (звук в начале, середине, конце слова).

Сложные формы звукового анализа.

- Определение последовательности звуков в слове.
- Определение количества звуков.
- Определение места звука относительно других звуков.

Логопедическая работа по развитию сложных форм фонематического анализа проводится с учетом того, что всякое умственное действие проходит определенные этапы формирования:

- а) с опорой на вспомогательные средства;
- б) в речевом плане, исключая зрительные опоры, - только проговаривание;
- в) во внутреннем плане.

Речевые материалы конспектов Е.В. Мазановой подобраны с учетом постепенного усложнения структуры слов и предлагаются детям в следующей последовательности:

- односложные слова без стечения согласных;
- двусложные слова без стечения согласных, состоящие из двух открытых слогов;
- двусложные слова, состоящие из открытого и закрытого слога;
- двусложные слова со стечением согласных на стыке слогов;
- односложные слова со стечением согласных в начале слова;
- односложные слова со стечением согласных в конце слова;
- двусложные слова со стечением согласных в начале слова;
- двусложные слова со стечением согласных в начале и в середине слова;
- трехсложные слова

Начинают коррекционную работу по методике Е.В. Мазановой с обучения детей определению количества слогов в слове и изображения хлопками двух-трехсложных слов. Анализ звуковых сочетаний гласных из 2-3 звуков проводится уже после изучения гласных А, У, И и усвоения зрительных образов гласных букв и соответствующих им символов (Ткаченко Т.А.).

Логопедическая работа по развитию фонематического анализа и синтеза должна учитывать уровень сложности различных форм фонематического анализа и этапы

формирования этой функции в онтогенезе. В связи с этим работа проводится в следующей последовательности:

1. Выделение звука на фоне слова (определение его наличия или отсутствия).
2. Вычленение звука из начала и конца слова (определение первого, последнего звука, а также его места в слове).
3. Определение последовательности и количества звуков в слове.
4. Определение места звука в слове относительно других звуков (какой стоит впереди заданного и после него).

Фонематический анализ открытого и закрытого слога предлагается вести в следующей последовательности.

1. Анализ обратного или закрытого слога (АЛ, УМ...). Сначала выделяют гласный звук, а затем согласный после него.
2. Анализ открытых слогов (ПА, МУ...). Проводится с теми же звуками, но в обратной последовательности.
3. Дифференциация открытых и закрытых слогов, состоящих из одинаковых звуков (АП - ПА, УМ - МУ...).

II. Коррекция специфических ошибок слогового анализа и синтеза на уровне слова.

Выделяют следующие виды ошибок: раздельное написание частей слова, слитное написание самостоятельных слов, самостоятельных и служебных слов, контаминации, вставки, перестановки, пропуски и повторы слов.

1 Этап: Подготовительный. (Невербальный уровень)

1. Концентрация внимания.
2. Работа над ритмической стороной речи.
3. Работа по развитию переключения и координации.

2 Этап: Коррекционный. (Вербальный уровень)

- Уровень гласных. Детей знакомят с гласными звуками и буквами, со слогообразующей ролью гласного, с обозначением гласных при помощи символов.
- Уровень слогов. Детей знакомят с открытыми и закрытыми слогами, с обозначением слогов при помощи схем.
- Уровень слов. На начальном периоде обучения нужно использовать слова, в которых написание аналогично звучанию:
 - двусложные слова с открытыми слогами: ва-та, ли-са;
 - трёхсложные слова с открытыми слогами: ма-ши-на;
 - односложные слова с закрытым слогом: мак, бак, рот;
 - двусложные слова с закрытым слогом на конце слова: лимон, ка-бан;
 - двусложные слова со стечением в середине слова: бан-ка, руч-ка;
 - двусложные слова с закрытым слогом на конце слова и стечением согласных в середине: чай-ник, кап-кан, зайчик;
 - трёхсложные слова с закрытым слогом на конце слова: ли-мо-над, ко-ри-дор;
 - трёхсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом на конце: ав-то-бус, ав-то-мат;
 - трёхсложные слова с двумя стечениями согласных: мат-реш-ка, гар-мош-ка;
 - односложные слова со стечением согласных: флаг, взгляд, лифт;
 - двухсложные слова с двумя стечениями: звез-да, круж-ка; четырёхсложные слова: че-ре-па-ха, пи-ра-ми-да.

III. Коррекция специфических ошибок на уровне словосочетания, предложения и текста.

Выделяют пропуски, перестановки и вставки слов, нарушения количественного и качественного состава предложения, нарушение границ предложений, отсутствие границ предложений.

Развитие языкового анализа и синтеза на уровне словосочетания, предложения и текста предусматривает:

- знакомство с предложением - определение основных признаков предложения, дифференциация набора отдельных слов и предложения;
 - дифференциация словосочетания и предложения;
 - развитие анализа структуры предложения - определение границ предложения, определение последовательности слов в предложении, определение места слов в предложении;
 - знакомство с предлогами — определение их значения, знакомство с написанием предлогов;
 - знакомство с приставками - определение их значения; знакомство с написанием приставок;
 - дифференциация предлогов и приставок;
 - знакомство с текстом - определение основных признаков текста; дифференциация отдельных предложений и текста; определение последовательности предложений в тексте.
- В конспектах Е.В. Мазановой имеются задания на коррекцию всех перечисленных видов ошибок, что позволяет учитывать основные принципы логопедической работы: комплексность, учет специфики нарушения, поэтапность и т.д.

Коррекционная работа с детьми по развитию языкового анализа и синтеза также включает в себя:

- работу по интеллектуальному развитию (развитие мыслительной деятельности: памяти, восприятия, внимания);
- развитие мелкой моторики пальцев рук (игры с пальчиками, упражнения по обводке предметов, рисование по трафаретам, клеткам, закрашивание контурных изображений линиями, точками, вертикальными и горизонтальными штрихами, упражнения с ножницами);
- развитие восприятия и понимания речи (постепенно усложняющиеся инструкции, бытовые и игровые ситуации, грамматические конструкции, расширение словарного запаса в соответствии с общепринятыми лексико-семантическими темами);
- развитие экспрессивной речи, формирование фразы, распространение (при помощи определений и однородных членов) и употребление в речи простых предложений.

2.5 Перспективное планирование занятий при дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза (1 классы)

Тема логопедического занятия	Развитие фонематического анализа и синтеза	Развитие слогового анализа и синтеза
<i>Этап 1 (занятия 1-38)</i>		
Звук. Буква. Гласные-согласные	Знакомство с речевыми звуками. Знакомство с гласными и согласными звуками. Развитие простых форм звукобуквенного анализа и синтеза: выделение звука на фоне слова (определение наличия или отсутствия звука в слове), вычленение звука из начала и конца слова	Концентрация внимания. Работа над ритмической стороной речи, переключением и работа по развитию координации
Гласные звуки и буквы (выбор звуков и букв для занятий осуществляет логопед)	Знакомство с гласными звуками и буквами. Выделение гласных звуков в словах (определение наличия или отсутствия звука в слове), вычленение звука из начала и конца слова, определение последовательности и количества звуков в слове	Концентрация внимания. Работа над ритмической стороной речи, переключением и работа по развитию координации. Знакомство с гласными, со слогообразующей ролью гласных. Знакомство с обозначением гласных на письме
Согласные звуки и буквы	Знакомство с согласными звуками и буквами. Выделение согласных звуков в словах (определение наличия или отсутствия звука в слове), вычленение звука из начала и конца слова, определение последовательности и количества звуков в слове, определение места звука в слове относительно других звуков	Концентрация внимания. Работа над ритмической стороной речи, переключением и работа по развитию координации
<i>Этап 2 (занятия 39-41)</i>		
Слог. Слоговой анализ и синтез	Фонематический анализ обратного слога. Анализ прямого слога. Дифференциация открытых и закрытых слогов	Знакомство с открытыми и закрытыми слогами. Знакомство с обозначением слогов при помощи схем
<i>Этап 3 (занятия 42-46)</i>		
Слово. Словосочетание. Предложение. Текст	Формирование простых форм фонематического анализа и синтеза: выделение первого ударного гласного в слове; выделение первого согласного в слове; выделение последнего согласного в слове; выделение гласного из середины слова; определение места звуков в слове (начало, середина, конец). Формирование сложных форм фонематического анализа и синтеза: определение последовательности звуков, определение количества звуков, положение звука в слове относительно других звуков	Слоговой анализ слов: — двусложные с открытыми слогами; — трехсложные с открытыми слогами; — односложные с закрытым слогом; — двусложные с закрытым слогом на конце слова; — двусложные со стечением согласных в середине слова; — двусложные слова с закрытым слогом на конце и стечением согласных в середине слова; — трехсложные с закрытым слогом на конце; — трехсложные с закрытым слогом на конце и стечением согласных в середине слова; — трехсложные с двумя стечениями согласных; — односложные со стечением согласных; — двусложные с двумя стечениями согласных;

Учебно – методический комплект

№ п/п	Автор	Название	Место и год издания
1.	О.В. Безкоровайная	Вставь букву. Грамматические игры: 1 - 2 класс.	Москва. Эксмо. 2008
2.	В.В.Волина	Занимательное азбукведение	Москва. Просвещение. 2004
3.	Л.И.Гайдина, Л.А.Обухова	Логопедические упражнения. Исправление нарушений письменной речи. 1 – 4 классы.	Москва «Вако». 2007
4.	В.И. Городилова, М.З. Кудрявцева	Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения.	СПб: Каро Дельта. 2005
5.	О.В. Епифанова	Согласные и гласные – похожие, но разные.	Волгоград. Экстремум. 2006
6.	О.В. Епифанова	Автоматизация шипящих звуков.	Волгоград. Экстремум. 2006
7.	О.В. Епифанова	Автоматизация свистящих звуков.	Волгоград. Экстремум. 2006
8.	Л.В. Зубарева	Коррекция письма на уроках 1 – 4 классы	Волгоград: Учитель. 2008
9.	Е.В.Мазанова	Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов.	Москва. Издательство ГНОМ и Д, 2006
10.	Е.В.Мазанова	Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов.	Москва. Издательство ГНОМ и Д, 2006
11.	А. Ундзенкова, О. Сагирова	Русский с увлечением! Сборник занимательных упражнений и игр по русскому языку для занятий с младшими школьниками.	Екатеринбург. Изд-во АРД ЛТД. 2006

2.6 Планируемые результаты изучения ПКР

К концу обучения дети должны знать:

1. названия гласных и согласных звуков и букв;
2. определения понятий: звук, буква, слог, слово, словосочетание, предложение, текст, предлог, приставка, ударная гласная, ударный слог, безударная гласная, безударный слог;
3. чем отличаются между собой: звуки и буквы, гласные и согласные звуки, слоги, слова, словосочетания, предложения и текст;
4. графическое обозначение слогов, звуков и слов, границ предложения, предлогов и приставок;
5. правописание предлогов и приставок.

К концу обучения дети должны уметь:

1. различать гласные и согласные звуки;
2. различать звуки и буквы, слоги и слова, словосочетания и предложения, набор отдельных предложений и текст;
3. определять ударные и безударные гласные, слоги;
4. определять в словах место и последовательность звука: гласных и согласных звуков;
5. определять количество звуков в словах, слогов в словах, слов в предложениях, предложений в тексте;
6. производить звуковой, буквенный, слоговой анализ и синтез слов, а также языковой анализ и синтез предложений;
7. графически обозначать звуки, слоги и слова.

Таким образом, в ходе проведения поэтапной работы учащиеся приобретают необходимые знания, умения и навыки по формированию языкового анализа и синтеза.

3. Пояснительная записка

Рабочая коррекционно - развивающая программа «Коррекция нарушения письма» разработана на основе обязательного минимума содержания начального образования и курса обучения Е.В. Мазановой **«Коррекция акустической дисграфии»**. При акустической дисграфии происходит нарушение слуховых дифференцировок. В процессе письма у детей с этой формой дисграфии встречаются замены или смешения букв по акустико-артикуляционному сходству.

Общая характеристика программы коррекционного развития по акустической дисграфии (2 – 3 классы)

При акустической дисграфии происходит нарушение слуховых дифференцировок. Произношение звуков у детей, как правило, нормальное. Это обусловлено тем, что для выделения фонемы и правильного письма необходима более тонкая слуховая дифференциация. В процессе письма для правильного различения и выбора фонемы необходим тонкий анализ всех акустических признаков звука, причем этот анализ осуществляется во внутреннем плане, на основе следовой деятельности, по представлению.

Иногда у детей с этой формой дисграфии отмечается неточность кинестетических образов звуков, которая препятствует правильному выбору фонемы и ее соотнесению с буквой.

Анализируя работы детей с данной формой дисграфии, можно сделать вывод о том, что у детей данной группы встречаются следующие замены или смешения букв по акустико-артикуляционному сходству:

- звонкие - глухие согласные (Б - П, В - Ф, Г - К, Д - Т, З - С, Ж - Ш);
- лабиализованные гласные (О - У, Ё - Ю);
- соноры (Л, М, Н, Р, Й);
- свистящие и шипящие звуки (С - Ш, З - Ж, СЬ - Щ);
- аффрикаты, которые в свою очередь смешиваются между собой и составляющими их компонентами (Ч - Щ, Ч - Ц, Ч-ТЬ, Ц-Т, С-Ц, Ч-Ш, Ц-ТС).

Программа разработана на основе предлагаемой Е.В. Мазановой последовательности ознакомления со звуками и буквами. Отличается от традиционной школьной программы и опирается на порядок появления и формирования звуков в онтогенезе: сначала изучаются и дифференцируются гласные звуки, затем согласные (сначала свистящие, а затем шипящие, аффрикаты и соноры).

Работу над мягкими и твердыми согласными связывают с дифференциацией гласных I и II ряда. Работу по дифференциации звонких и глухих согласных целесообразно начинать со звуков, при произнесении которых легко ощущается работа голосовых связок. Строить ее нужно в следующей последовательности: (З - С, Ж - Ш, В - Ф, Б - П, Д - Т, Г - К).

В процессе работы дети овладевают анализом все более и более сложных слов. Они учатся вслушиваться в звуки речи, сравнивать слова по звуковым моделям, находить в них сходство и различие.

Место программы коррекционного развития (ПКР) по акустической дисграфии в учебном плане

Коррекция нарушений речи учащихся общеобразовательной школы требует организации специальной логопедической работы, поэтому в учебном плане МАОУ СОШ № 102 предусмотрены часы логопедических занятий.

Учитель-логопед комплекзует группы по признаку однородности речевого нарушения у учащихся, по возможности, из обучающихся одного или нескольких параллельных классов. Наполняемость подгрупп для логопедических занятий 4 – 8 обучающихся.

На коррекционные индивидуальные и подгрупповые занятия по расписанию отводятся часы как в первую, так и во вторую половину дня. Основной формой являются групповые занятия. На занятия с подгруппой обучающихся отводится, как правило, 35-45 минут. Логопедические занятия для детей с акустической дисграфией, прошедших ПМПК, проводятся два раза в неделю во внеурочное время с учётом режима работы школы.

Программа не рассчитана на определённое количество часов. В представленном плане количество часов может меняться как в сторону увеличения, так и в противоположную сторону в зависимости от степени тяжести нарушения и степени усвоения материала детьми. Учитель-логопед самостоятельно намечает темы и определяет количество часов для каждой темы после проведения обследования устной и письменной речи младших школьников.

Работа по исправлению речевых нарушений строится с учётом возрастных особенностей, программы по русскому языку и особенностей речевого дефекта обучающихся. Эффективность логопедических занятий и перенос полученных навыков в учебную обстановку значительно повышается, если используется дидактический материал в соответствии с темой программы, которая изучается в классе.

Данная программа построена по цикличному принципу и допускает повторение лексической тематики в каждом классе, на более высоком уровне: усложняется речевой материал, формы звукового анализа и синтеза.

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения программы коррекционного развития

Представлены в содержательном разделе «Дисграфия, обусловленная несформированностью языкового анализа и синтеза»

3.1 Содержание ПКР по акустической дисграфии

Коррекционно-логопедическая работа традиционно проводится в три этапа.

I. Подготовительный.

II. Основной.

III. Заключительный.

Основные задачи и направления работы подготовительного этапа.

1. Развитие слухового и зрительного внимания.

2. Развитие слуховых дифференцировок.

3. Развитие фонематического восприятия.

4. Уточнение артикуляции звуков в слуховом и произносительном плане. В случае необходимости проводится коррекция звукопроизношения.

Основные задачи и направления работы основного этапа.

1. Развитие слухового и зрительного внимания.

2. Развитие фонематического анализа и синтеза.

3. Развитие слуховых дифференцировок (проводится дифференциация оппозиционных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста).

Основные задачи и направления работы заключительного этапа.

1. Закрепление полученных знаний.

2. Перенос полученных умений и знаний на другие виды деятельности.

Предлагаемая методика обучения строится с учётом речевого онтогенеза, индивидуальных и возрастных особенностей детей, системности и последовательности в подаче лингвистического материала, комплексности при преодолении выявленных нарушений письменной речи.

Основными задачами коррекционного обучения детей с акустической формой дисграфии являются следующие:

1. Развитие фонематического восприятия.

2. Обучение простым и сложным формам звукобуквенного анализа и синтеза слов.

3. Уточнение и сопоставление звуков в произносительном плане с опорой на слуховое и зрительное восприятие, а также на тактильные и кинестетические ощущения.

4. Выделение определенных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста.

5. Определение положения звука по отношению к другим.

3.2 Перспективное планирование занятий по преодолению акустической дисграфии (2 – 3 классы)

№	Тема занятий	Содержание работы	Кол-во часов
<i>I. Подготовительный этап работы</i>			
1.	Развитие слухового и зрительного внимания и восприятия	Развитие артикуляционной моторики. Уточнение артикуляции смешиваемых звуков. Игры на слуховое и зрительное внимание и восприятие, на развитие памяти и логического мышления	6-8
2.	Звуки	Знакомство со звуками (речевыми и неречевыми). Дифференциация речевых и неречевых звуков	1-2
3.	Гласные и согласные звуки	Знакомство с гласными и согласными звуками. Дифференциация гласных и согласных звуков. Знакомство с символами и «опорами» для обозначения звуков на письме	1-2
<i>II. Основной этап работы</i>			
4.	Дифференциация гласных I-II ряда	Знакомство с гласными II ряда. Дифференциация гласных звуков и букв. Выбор гласных для обозначения мягкости на письме	1-2
5.	Дифференциация гласных А - Я	Знакомство с гласной Я. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной Я. Дифференциация гласных А — Я в слогах, в словах, словосочетаниях, предложениях и в тексте	3
6.	Дифференциация гласных У - Ю	Знакомство с гласной Ю. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной Ю. Дифференциация гласных У — Ю в слогах, в словах, словосочетаниях, предложениях и в тексте	3
7.	Дифференциация гласных О - Ё	Знакомство с гласной Ё. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной Ё. Дифференциация гласных О — Ё в слогах, в словах, словосочетаниях, предложениях и в текст	3
8.	Дифференциация гласных Ы - И	Знакомство с гласной И. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной И. Дифференциация гласных Ы - И в слогах, в словах, словосочетаниях, предложениях и в тексте	3
9.	Дифференциация гласных Э - Е	Знакомство с гласной Е. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной Е. Дифференциация гласных Э - Е в слогах, в словах, словосочетаниях, предложениях и в тексте	3
10.	Мягкий знак	Знакомство с мягким знаком. 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	3
11.	Звонкие и глухие согласные	Знакомство со звонкими и глухими согласными. 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	3
12.	Звуки Б-Б', П - П'	Знакомство со звуками Б - Б', П – П'. Дифференциация звуков изолированно, в слогах, в словах, в словосочетаниях, предложениях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3
13.	Звуки В - В', Ф - Ф'	Знакомство со звуками В – В', Ф – Ф' . Дифференциация звуков В - В', Ф - Ф' изолированно, в слогах, в словах, в словосочетаниях, предложениях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и	3

		«опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами.	
14.	Звуки Г – Г', К - К', Х - Х'	Знакомство со звуками Г - Г', К - К', Х - Х' изолированно, в слогах, в словах, в словосочетаниях, предложениях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3
15.	Звуки Д- Д', Т- Т'	Знакомство со звуками Д - Д', Т – Т'. Дифференциация звуков Д - Д', Т - Т' изолированно, в слогах, в словах, в словосочетаниях, предложениях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3
16.	Звуки З - З', С - С'	Знакомство со звуками З - З', С - С'. Дифференциация звуков изолированно, в слогах, в словах, в словосочетаниях, предложениях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3
17.	Звуки Ж - Ш	Знакомство со звуками Ж - Ш. Дифференциация звуков Ж - Ш в слогах, в словах, в словосочетаниях, в предложениях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами - паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3
18.	Лабиализованные гласные. Звуки О – У	Закрепление знаний о гласных звуках О, У. Соотнесение звука с символом и буквой. Сравнительная характеристика звуков. Дифференциация звуков изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях. Развитие зрительного восприятия, слуховой памяти, внимания и координации движений	1-2
19.	Лабиализованные гласные. Буквы Ё - Ю	Знакомство с буквами Ё - Ю. Соотнесение букв с символами. Дифференциация гласных Ё - Ю изолированно, в слогах, в словах, словосочетаниях, предложениях. Развитие навыков звукобуквенного анализа и синтеза	1-2
20.	Дифференциация соноров. Звуки Р - Р' - Л - Л'	Знакомство со звуками Р - Р', Л - Л'. Дифференциация звуков Р - Р', Л - Л' в слогах, словах, в словосочетаниях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами.	3-4
21.	Звуки Л - Л' - Ё	Знакомство со звуками Ё, Л – Л'. Дифференциация звуков Ё, Л - Л' в слогах, словах, в словосочетаниях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3-4
22.	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	2-3
23.	Звуки С - С', Ш	Знакомство со звуками С - С', Ш. Дифференциация звуков С - С', Ш в слогах, в словах, в словосочетаниях, в предложениях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3
24.	Звуки З - З', Ж	Знакомство со звуками З - З', Ж. Дифференциация звуков З - З', Ж в слогах, в словах, в словосочетаниях, в предложениях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3

25	Звуки С – С', Ц	Знакомство со звуками С - С', Ц. Дифференциация звуков С - С', Ц в слогах, в словах, в словосочетаниях, в предложениях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами - паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3
26.	Звуки ТС - Ц (на усмотрение лого- педа)	Знакомство со звуками ТС - Ц. Дифференциация звуков Ц - ТС в слогах, словах, в словосочетаниях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания.	3
27.	Звуки Ч - Щ	Знакомство со звуками Ч - Щ. Дифференциация звуков Ч - Щ изоли- рованно, в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. Соотнесение звуков занятия с символами и «опорами» для обозначения на письме. Развитие фонематического анализа и синтеза	3
28.	Звуки Ч - ТЬ	Знакомство со звуками ТЬ - Ч. Дифференциация звуков Ч - ТЬ в слогах, словах, в словосочетаниях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3
29.	Звуки Ч - Ш	Знакомство со звуками Ч - Ш. Дифференциация звуков Ч - Ш в сло- гах, словах, в словосочетаниях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Развитие слуховых дифференцировок	3
30.	Звуки Ч - Ц (на усмотрение логопеда)	Знакомство со звуками Ч - Ц. Дифференциация звуков Ц - Ч в слогах, словах, в словосочетаниях и в тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3
<i>Работа на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста проводится на основном этапе работы во время дифференциации оппозиционных пар звуков</i>			
III. Заключительный этап			
31.	Развитие связной речи	В коррекционной работе используются различные виды текстов: описание, повествование, рассуждение, изложение, сочинение...	6-10

Учебно – методический комплект

№ п/п	Автор	Название	Место и год издания
1.	О.В. Безкоровайная	Вставь букву. Грамматические игры: 2 - 3 класс.	Москва. Эксмо. 2008
2.	Л.И.Гайдина, Л.А.Обухова	Логопедические упражнения. Исправление нарушений письменной речи. 1 – 4 классы.	Москва «Вако». 2007
3.	В.И. Городилова,	Сборник упражнений	СПб: Каро Дельта. 2005

	М.З. Кудрявцева	по исправлению недостатков письма и чтения.	
4.	Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова	Русский язык. Дидактический материал: пособие для учащихся 2 – 3 классов начальной школы.	Москва, Просвещение. 2005
5.	О.В. Епифанова	Согласные и гласные – похожие, но разные.	Волгоград. Экстремум. 2006
6.	О.В. Епифанова	Автоматизация шипящих звуков.	Волгоград. Экстремум. 2006
7.	О.В. Епифанова	Автоматизация свистящих звуков.	Волгоград. Экстремум. 2006
8.	Л.В. Зубарева	Коррекция письма на уроках 1 – 4 классы	Волгоград: Учитель. 2008
9.	Е.В.Мазанова	Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов.	Москва. Издательство ГНОМ и Д, 2006
10.	А. Ундзенкова, О. Сагирова	Русский с увлечением! Сборник занимательных упражнений и игр по русскому языку для занятий с младшими школьниками.	Екатеринбург. Изд-во АРД ЛТД. 2006

3.3 Планируемые результаты изучения ПКР

К концу обучения дети должны знать/ понимать:

- термины, используемые для обозначения основных понятий - речь, звук, буква, артикуляция и т.д.;
- все буквы и звуки родного языка;
- отличительные признаки гласных и согласных звуков;
- гласные и согласные звуки;
- твердые и мягкие согласные, а также буквы для обозначения мягкости согласных на письме;

- пары гласных звуков; пары согласных звуков по твердости - мягкости, по звонкости - глухости;

К концу обучения дети должны уметь:

- узнавать и различать гласные и согласные звуки;
- обозначать гласные; твердые, мягкие, глухие и звонкие согласные на письме;
- использовать гласные буквы *И* ряда или *Ь* для обозначения мягкости согласных на письме;
- различать на слух и в произношении смешиваемые звуки;
- производить фонетический разбор слова;
- производить звукобуквенный разбор слогов и слов;
- писать слова с гласными *и* ряда, а также буквами *И* и *Ь*;
- подбирать слова на заданный звук;
- сравнивать слова со сходными звуками;
- строить звуковые схемы слогов и слов;
- составлять словосочетания и предложения со смешиваемыми звуками;
- восстанавливать предложения и текст с заданными звуками;
- самостоятельно писать слуховые и зрительные диктанты, изложения и сочинения с использованием оппозиционных звуков.

К концу обучения дети должны использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

1. адекватного восприятия звучащей речи (высказываний взрослых и сверстников, детских радиопередач, аудиозаписей и др.);
2. работы со словарями;
3. соблюдения орфоэпических норм;
4. создания в устной и письменной форме несложных текстов по интересующей младшего школьника тематике;
5. овладения нормами русского речевого этикета в ситуациях повседневного общения.

4. Пояснительная записка

Рабочая коррекционно-развивающая программа «Коррекция нарушений письма» разработана на основе обязательного минимума содержания начального образования и курса обучения Е.В. Мазановой **«Коррекция оптической дисграфии»**. При оптической дисграфии происходит нарушение зрительного восприятия, анализа и синтеза, а также моторных координаций. В процессе письма происходит смешивание букв по кинетическому и оптическому сходству.

Общая характеристика программы коррекционного развития по оптической дисграфии (2 – 3 – 4 классы)

При оптической форме дисграфии у детей наблюдается нарушение зрительного восприятия, анализа и синтеза, а также моторных координаций, неточность представлений о форме и цвете, величине предмета, недоразвитие памяти, пространственного восприятия и представлений, трудности оптико- пространственного анализа, несформированность оптического образа буквы. Смешивание букв по кинетическому и оптическому сходству не следует принимать за обыкновенные «описки», так как они не связаны ни с произношением, ни с правилами орфографии. Такие ошибки могут повлечь за собой снижение качества не только письма, но и чтения. Нарушение письма у ребенка носит стойкий системный характер, поэтому коррекционная работа должна быть направлена на речевую систему в целом, а не только на устранение изолированного дефекта.

Место программы коррекционного развития (ПКР) по оптической дисграфии в учебном плане

Коррекция нарушений речи учащихся общеобразовательной школы требует организации специальной логопедической работы, поэтому в учебном плане МАОУ СОШ № 102 предусмотрены часы логопедических занятий.

Учитель-логопед комплектует группы по признаку однородности речевого нарушения у учащихся, по возможности, из обучающихся одного или нескольких параллельных классов. Наполняемость подгрупп для логопедических занятий 4 – 8 обучающихся.

На коррекционные индивидуальные и подгрупповые занятия по расписанию отводятся часы как в первую, так и во вторую половину дня. Основной формой являются групповые занятия. На занятия с подгруппой обучающихся отводится, как правило, 35-45 минут. Занятия с каждой подгруппой проводятся: 2 – 3 - 4 классы - 2 раза в неделю.

Программа не рассчитана на определённое количество часов. В представленном плане количество часов может меняться как в сторону увеличения, так и в противоположную сторону в зависимости от степени тяжести нарушения и степени усвоения материала детьми. Учитель-логопед самостоятельно намечает темы и определяет количество часов для каждой темы после проведения обследования устной и письменной речи младших школьников.

Работа по исправлению речевых нарушений строится с учётом возрастных особенностей, программы по русскому языку и особенностей речевого дефекта обучающихся. Эффективность логопедических занятий и перенос полученных навыков в учебную обстановку значительно повышается, если используется дидактический материал в соответствии с темой программы, которая изучается в классе.

Данная программа построена по цикличному принципу и допускает повторение лексической тематики в каждом классе, на более высоком уровне: усложняется речевой материал, формы звукового анализа и синтеза.

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения программы коррекционного развития

Представлены в содержательном разделе «Дисграфия, обусловленная несформированностью языкового анализа и синтеза»

4.1 Содержание ПКР по оптической дисграфии (2 – 3 – 4 класс)

Для проведения эффективной коррекционной работы с детьми при оптической форме дисграфии Е.В. Мазанова рекомендует принять во внимание ранние сроки начала коррекционной работы, комплексность мероприятий, направленных на преодоление специфических ошибок, своевременно подключить к выполнению домашних заданий родителей. При устранении специфических нарушений письменной речи у ребенка необходимо:

1. Уточнить и расширить объем зрительной памяти.
2. Формировать и развивать зрительное восприятие и представления.
3. Развивать зрительный анализ и синтез.
4. Развивать зрительно-моторные координации.
5. Формировать речевые средства, отражающие зрительно-пространственные отношения.
6. Учить дифференциации смешиваемых по оптическим признакам букв.

Для лучшего усвоения образа букв ребенку традиционно предлагается:

- ощупывать, вырезать, лепить их из пластилина, обводить по контуру, писать в воздухе, определять сходство и различие оптически сходных букв. (Р.И. Лалаева);
- конструировать и реконструировать буквы из элементов (В. А. Ковшиков);
- ряд упражнений по развитию зрительного, зрительно-пространственного восприятия, памяти и анализа на предметах и геометрических фигурах;
- проводить дифференциацию букв, сходных по начертанию, в письменных упражнениях.

Коррекционная работа проводится в четыре этапа.

I этап. Организационный. Цели и задачи:

1. Проведение первичного обследования.
2. Оформление документации и планирование работы.
3. Сообщение результатов обследования всем участникам педагогического процесса (для совместной коррекционной работы).

Работа на этом этапе проводится с 1 по 15 сентября. На данном этапе работы предусмотрены беседы, обследование (первичное и углубленное).

II этап. Подготовительный. Цели и задачи:

1. Развитие у детей зрительного восприятия и узнавания предметов.

- Развитие зрительного гнозиса:

а) развитие восприятия цвета;

б) развитие восприятия формы;

в) развитие восприятия размера и величины.

- Развитие буквенного гнозиса:

а) развитие восприятия цвета букв;

б) развитие восприятия формы, размера и величины, предметов и букв;

в) дифференциация расположения элементов букв.

2. Развитие зрительного анализа и синтеза.

3. Уточнение и расширение объёма зрительной памяти:

а) развитие запоминания формы предметов;

б) развитие запоминания цвета;

в) 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:

а) ориентировка в схеме собственного тела;

б) дифференциация правых и левых частей предмета;

в) ориентировка в окружающем пространстве.

5. Формирование речевых средств, отражающих зрительно-пространственные отношения.

6. Развитие зрительно-моторных координаций.

Работа на этом этапе проводится в начале обучения. На данном этапе работы предусмотрено проведение бесед, фронтальных и индивидуальных занятий.

III этап. Основной. Цели и задачи:

1. Закрепление связей между произнесением звука и его графическим изображением на письме.

2. Автоматизация смешиваемых и взаимозаменяемых букв.

3. Дифференциация смешиваемых и взаимозаменяемых букв.

- Дифференциация гласных букв:

а) изолированно (написание);

б) в слогах и в словах;

в) в словосочетаниях;

г) в предложениях и тексте.

- Дифференциация гласных и согласных букв:

а) изолированно;

б) в слогах и словах;

в) в словосочетаниях;

г) в предложениях и тексте.

- Дифференциация согласных:

а) изолированно;

б) в слогах и в словах;

- в) в словосочетании;
- г) в предложениях и тексте.

Работа на этом этапе проводится на протяжении всего периода обучения. На данном этапе работы предусмотрено проведение фронтальных и индивидуальных занятий.

IV этап. Заключительный.

Цели и задачи:

1. Закрепление полученных навыков.
2. Перенос полученных знаний на другие виды деятельности.

Работа на данном этапе проводится в конце обучения.

4.2 Перспективное планирование занятий по преодолению оптической дисграфии (2 – 3 – 4 класс)

№	Тема занятий	Цель, содержание коррекционной работы	Кол-во часов
1.	Дифференциация букв о - а в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, в тексте.	Учить сравнивать буквы о - а по начертанию; развитие оптико-пространственного представления; слова-паронимы.	2
2.	Дифференциация букв у – и в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, в тексте.	Закрепить знания о буквах у – и, соотносить звуки у – и с буквами и символами для обозначения на письме. Развивать зрительно – пространственную ориентировку.	2
3.	Дифференциация букв и - у в словосочетаниях, предложениях, тексте.	Формировать навыки звуко-буквенного анализа и синтеза; устранять кинетические нарушения.	2
4.	Дифференциация букв и-ш в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, в тексте.	Учить соотносить букву, звук и символ для его обозначения. Развивать кинетические представления. Работа с деформированным текстом.	2
5.	Дифференциация букв б - д в слогах, словах, словосочетаниях, в тексте.	Учить сравнивать буквы по элементам (их количеству и расположению), учить грамматическому оформлению предложений; слова-паронимы.	2
6.	Дифференциация букв п-т, П - Т в слогах, словах, словосочетаниях, в тексте.	Развивать навыки слогового анализа и синтеза, звукового анализа. Умение конструировать и реконструировать. Учить работать со скороговорками.	2

7.	Дифференциация букв л – м, Л – М в слогах, словах, словосочетаниях, в тексте.	Давать сравнительную характеристику звуков и букв Л – М, знания об элементах букв. Развивать умение согласовывать прилагательные с существительными в роде.	2
8.	Дифференциация букв к – н, К - Н в слогах, словах, словосочетаниях, в тексте.	Расширять словарный запас слов; работать с анаграммами. Учить построению предложений из отдельных слов.	2
9.	Дифференциация букв ш – щ, Ш - Щ в слогах, словах, словосочетаниях, в тексте.	Учить сравнивать буквы ш – щ, Ш – Щ по начертанию. Учить образовывать существительные при помощи суффикса – ищ- ; образовывать существительные от глаголов.	2
10.	Дифференциация букв и - ц, И - Ц в слогах, словах, словосочетаниях, в тексте.	Соотносить звуки ц – и с буквами разного шрифта и символами для их схематичного изображения. Развивать навыки словообразования, звукового анализа.	2
11.	Дифференциация букв ц – щ, Ц – Щ в слогах, словах, словосочетаниях, в тексте.	Учить сравнивать буквы по написанию в разном шрифте и различной величины; развивать навыки слогового анализа и синтеза.	2
12.	Дифференциация букв З - Е в слогах, словах, словосочетаниях, в тексте.	Развивать логическое мышление, кинетические, пространственные и зрительно-пространственные представления. Учить дифференцировать понятия «правый» - «левый», ориентироваться в схеме тела.	2

Учебно – методический комплект

№ п/п	Автор	Название	Место и год издания
1.	О.В. Безкоровайная	Вставь букву. Грамматические игры: 2 - 3 класс.	Москва. Эксмо. 2008
2.	Л.И.Гайдина, Л.А.Обухова	Логопедические упражнения. Исправление нарушений письменной речи. 1 – 4 классы.	Москва «Вако». 2007
3.	В.И. Городилова, М.З. Кудрявцева	Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения.	СПб: Каро Дельта. 2005
4.	Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова	Русский язык. Дидактический материал: пособие для учащихся 2 – 3 классов начальной школы.	Москва, Просвещение. 2005
5.	Л.В. Зубарева	Коррекция письма на уроках 1 – 2 классы. Выпуск №1	Волгоград: Учитель. 2008
6.	Л.В. Зубарева	Коррекция письма на уроках 1 – 4 классы. Выпуск №2	Волгоград: Учитель. 2008
7.	Е.В.Мазанова	Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов.	Москва. Издательство ГНОМ и Д, 2006

4.3 Планируемые результаты изучения ПКР

К концу второго – третьего года коррекционной работы обучающиеся должны знать:

- значения многих лексических единиц;
- правила связи слов в предложении;
- основные грамматические термины: корень слова, суффикс, приставка, окончание; имя существительное, имя прилагательное, глагол, имя числительное, местоимение; союзы, предлоги; заглавная буква, интонационные паузы, восклицательный и вопросительный знак, точка, запятая, схема предложения, главные члены предложения, текст.

Обучающиеся должны уметь:

- быстро находить нужное слово, наиболее точно выражающее мысль;
- пользоваться различными способами словообразования и словоизменения;
- осмысленно воспринимать слова в речи, уметь уточнять их значение;
- анализировать речь (на уровне текста, предложения);
- пользоваться различными частями речи при составлении предложения;
- грамматически правильно связывать слова в предложении;
- составлять текст на определенную тему;
- использовать в речи предложения сложных синтаксических конструкций;
- интонационно оформлять высказывание.

К концу обучения дети должны использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- адекватного восприятия звучащей речи (высказываний взрослых и сверстников, детских радиопередач, аудиозаписей и др.);
- работы со словарями;
- соблюдения орфоэпических норм;
- создания в устной и письменной форме несложных текстов по интересующей младшего школьника тематике;
- овладения нормами русского речевого этикета в ситуациях повседневного общения.

5. Пояснительная записка

Рабочая коррекционно - развивающая программа «Коррекция нарушения письма» разработана на основе обязательного минимума содержания начального образования и курса обучения Е.В. Мазановой «**Коррекция аграмматической дисграфии**» (3 - 4)

Общая характеристика программы коррекционного развития по аграмматической дисграфии (3 – 4 классы)

Аграмматическая форма дисграфии появляется у детей на почве общего недоразвития речи (ОНР). Несформированность грамматического, лексического и фонематического уровней речи ребенка проявляется на письме множеством специфических ошибок. У детей наблюдается в устной речи и на письме аграмматизм, который проявляется в искажении морфологической структуры слова, замене частей слова, в нарушениях при составлении предложно-падежных конструкций, нарушениях согласования и словоизменения. При этой форме дисграфии отмечаются также сложности в построении сложных предложений, пропуски членов предложения, нарушение последовательности слов в предложении.

У детей с аграмматической дисграфией наблюдается большое количество разнообразных ошибок, обусловленных недоразвитием как фонетической, так и лексико-грамматической сторон речи. Среди ошибок на безударные гласные чаще всего встречается неправильное употребление корневой гласной. Отмечается множество подобных ошибок и в тех случаях, когда правило правописания безударных гласных уже пройдено детьми. Это объясняется тем, что для применения данного правила ребенок должен оказаться способным подобрать однокоренное слово, в котором сомнительная гласная стоит под ударением. Однако ограниченный словарный запас, несформированность семантической стороны речи, отсутствие четких звуковых представлений о слове затрудняют нахождение необходимых для проверки сомнительного гласного родственных слов. Встречаются ошибки на безударные гласные в окончаниях слов, в приставках и суффиксах. Также при аграмматической дисграфии распространены следующие типы ошибок на письме:

- неправильное употребление падежных окончаний; ошибки бывают не только в трудных, особых случаях склонения существительных, но и в простых падежных формах, так как процесс дифференциации окончаний существительных в зависимости от типа склонения задержан и к моменту школьного обучения, как правило, оказывается незавершенным;
- неверное употребление числа имен существительных (вместо единственного числа в письме часто встречаются употребления множественного и наоборот);
- трудности при согласовании имен существительных с прилагательными (наблюдаются ошибки согласования в роде, падеже, числе);
- в письменных работах распространены ошибки, вызывающие нарушения связей в словосочетаниях (ошибки управления, согласования);
- трудности грамматического выражения отношений между предметами и процессами окружающей действительности: пропуски и замены предлогов вызывают нарушение связей в словосочетаниях и влекут за собой ошибки морфологического характера.

Место программы коррекционного развития (ПКР) по аграмматической дисграфии в учебном плане

Коррекция нарушений речи учащихся общеобразовательной школы требует организации специальной логопедической работы, поэтому в учебном плане МАОУ СОШ № 102 предусмотрены часы логопедических занятий.

Учитель-логопед комплектует группы по признаку однородности речевого нарушения у учащихся, по возможности, из обучающихся одного или нескольких параллельных классов. Наполняемость подгрупп для логопедических занятий 4 – 8 обучающихся.

На коррекционные индивидуальные и подгрупповые занятия по расписанию отводятся часы как в первую, так и во вторую половину дня. Основной формой являются групповые занятия. На занятия с подгруппой обучающихся отводится, как правило, 35-45 минут. Занятия с каждой подгруппой проводятся: 3 - 4 классы - 2 раза в неделю.

Программа не рассчитана на определённое количество часов. В представленном плане количество часов может меняться как в сторону увеличения, так и в противоположную сторону в зависимости от степени тяжести нарушения и степени усвоения материала детьми. Учитель-логопед самостоятельно намечает темы и определяет количество часов для каждой темы после проведения обследования устной и письменной речи младших школьников.

Работа по исправлению речевых нарушений строится с учётом возрастных особенностей, программы по русскому языку и особенностей речевого дефекта обучающихся. Эффективность логопедических занятий и перенос полученных навыков в учебную обстановку значительно повышается, если используется дидактический материал в соответствии с темой программы, которая изучается в классе.

Данная программа построена по циклическому принципу и допускает повторение лексической тематики в каждом классе, на более высоком уровне: усложняется речевой материал, формы звукового анализа и синтеза.

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения программы коррекционного развития

Представлены в содержательном разделе «Дисграфия, обусловленная несформированностью языкового анализа и синтеза»

5.1 Содержание ПКР по аграмматической дисграфии (3 – 4 классы)

Коррекционная работа Е.В. Мазановой «Коррекция аграмматической дисграфии» осуществляется с учетом закономерностей нормального онтогенеза в развитии лексической, морфологической и синтаксической системы языка. В процессе работы происходит постепенное усложнение форм речи, заданий и речевого материала. Навыки словоизменения закрепляются сначала в словосочетаниях, затем в предложениях, далее - в связной речи. На начальном этапе работы проводится формирование навыка словоизменения в устной речи, а в дальнейшем - закрепление навыка словоизменения в письменной речи.

Содержание коррекционной работы реализуется на протяжении трех взаимосвязанных этапов.

I этап

1. Обучение связности высказывания:

- соблюдение порядка слов в предложениях;

- овладение навыком дифференциации связного текста от набора слов, словосочетаний, предложений;

- построение высказывания без пропуска членов предложения и излишних повторов;

- составление высказывания из 2-3 фраз, соединенных между собой цепным способом с использованием в качестве «скрепов» лексических повторов, личных местоимений, наречий (раньше, потом, там).

2. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей:

- образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -к-, -ик-, -чик-;

- образование и дифференциация возвратных и невозвратных глаголов;

- образование притяжательных прилагательных с суффиксом -ин-.

3. Формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм:

- дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа имен существительных;

- отработка беспредложных конструкций существительных единственного числа;

- согласование существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе.

II этап

1. Усвоение языковых средств межфразовой связи:

- усвоение грамматических моделей словосочетаний и предложений;

- ознакомление с грамматическими признаками частей речи.

2. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей:

- уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами -оньк-, еньк-, -ышк-;

- образование существительных с суффиксом -ниц-;

- образование существительных с суффиксом -инк-, с суффиксом -им-;

- образование и дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида;

- притяжательные прилагательные с суффиксом -и-, без чередования;

- относительные прилагательные с суффиксами -м-, -ан-, -ян-, -енн-.

3. Формирование наиболее сложных и менее продуктивных форм словоизменения:

- понимание и употребление предложно-падежных конструкций с именами существительными в косвенных падежах;

- закрепление беспредложных форм существительных множественного числа;

- дифференциация глаголов 1, 2, 3-го лица настоящего времени;

- согласование существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и роде;

- согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

III этап

1. Овладение более сложными видами средств межфразовой связи:

- закрепление системы языковых средств, реализующих связность речи.

2. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей:

- образование названий животных;

- притяжательные прилагательные с суффиксом -и- с чередованием;

- относительные прилагательные с суффиксами -ан-, -ян-, -енн-.

3. Закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению менее продуктивных форм словоизменения:

- закрепление навыка употребления предложно-падежных конструкций с именами существительными в косвенных падежах;

- согласование прилагательных и существительных в косвенных падежах;
- согласование местоимений с существительными.

Обучение осуществляется на основе речевых образцов, по аналогии с которыми в дальнейшем составляются другие предложения. Применение метода моделирования позволяет уточнить представление учащихся о способах составления словосочетаний и предложений. Для этого можно использовать упражнения, предназначенные для формирования грамматических навыков на знакомом детям лексическом материале. Так, для того чтобы научить детей правильно выражать форму прямого дополнения, необходимо подвести их к определенным обобщениям.

Дифференциация каждой грамматической формы предполагает следующую последовательность.

1. Сравнение предметов, признаков, действий по картинкам, в реальной ситуации и выделение различий.
2. Выделение общего грамматического значения ряда словоформ.
3. Соотнесение выделенного значения с флексией.
4. Фонематический анализ выделенной флексии.
5. Письменное обозначение флексии.
6. Закрепление связи грамматического значения и флексии в словосочетаниях.
7. Закрепление форм словоизменения в предложениях и связной речи.

При определении последовательности работы над каждой грамматической формой учитывается комплекс следующих факторов: продуктивность флексий, ударная флексия или безударная, характер ударения в корне (подвижное или постоянное), наличие или отсутствие изменений в основе слова при формообразовании.

На начальном этапе работы отрабатываются формы с продуктивными флексиями под ударением, без изменений звуко-слоговой структуры основы слова при формообразовании.

Работа над словами, образованными от глаголов посредством приставок, включает в себя следующие этапы:

- уяснение лексического значения глагола, от которого образуется новое слово с приставкой (лететь);
- сопоставление этого глагола и глагола с приставкой (лететь - прилететь);
- сопоставление нескольких глаголов с разными приставками и одним корнем (прилететь - улететь);
- выделение общего элемента в глаголах с одинаковой приставкой и разными корнями (слететь, прыгнуть, бежать);
- усвоение соотношения приставок и предлогов (подошел к; перепрыгнул через; отъехал от).

Учащимся предлагают образовывать новые слова с одними и теми же приставками.

В процессе работы по обучению детей образованию слов с помощью суффиксов внимание уделяется уточнению значений слов, образованных посредством суффиксов с оттенком уменьшительности, ласкательности, увеличения (-к-, -ик-, -пик-, -очк-, -ечк-, -ичк- и др.). Затем отрабатываются слова, содержащие суффиксы, при помощи которых образуются различные части речи (-ян-, -ск-, -лив-, -ов- и др.). При этом следует соблюдать следующую последовательность: сначала проводится работа с производными и производным словами (дом - домик; рука - ручка), сопоставляются слова и уточняется разница в их значении; затем внимание детей привлекается к суффиксам. Далее ученики

образуют новые слова по аналогии с образцом. Отработка умения образовывать слова с помощью суффиксов завершается упражнениями на самостоятельное образование слова с данным суффиксом. При этом детям нужно уточнить значение вновь образованных слов.

Лексический и демонстрационный материал пособий подобран с учетом принципа доступности. На занятиях дети знакомятся со свойствами предметов, пополняют словарный запас различными частями речи. Также проводится работа по дифференциации предлогов и приставок между собой. На всех занятиях уделяется внимание работе над семантикой слов.

Предлагаемый лексический материал (предложения, тексты) сопровождается заданиями на словотворчество, на развитие воображения, что повышает эмоциональный уровень развития детей, вносит дополнительный стимул.

Таким образом, в ходе коррекционной работы учащиеся должны накопить опыт различения и выделения морфологических частей слова, расширить запас однокоренных слов. Вся работа направлена на формирование словообразования существительных, глаголов, прилагательных. При этом развитие навыков словообразования различных частей речи происходит параллельно.

5.2 Перспективное планирование занятий по преодолению аграмматической дисграфии (3 – 4 классы)

Темы занятий	Содержание	Часы
--------------	------------	------

1. Слово. Словосочетание. Предложение		67
А. Развитие навыков словообразования		22
1. Родственные слова	Знакомство с понятием родственное слово. Подбор родственных слов. Знакомство с однокоренными словами. Дифференциация однокоренных и родственных слов. Развитие словаря. Подготовка к словообразованию	2
2. Корень слова	Знакомство с понятием корень. Дифференциация однокоренных и родственных слов. Соотнесение слов со схемой. Выделение единого корня в серии слов. Правописание родственных и однокоренных слов	2
3. 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. Словообразование при помощи приставок. Работа с антонимами	3
4. Суффикс	Знакомство с суффиксами. Объяснение значений различных суффиксов. Обогащение словаря по темам: профессии, существительные с уменьшительно-ласкательным значением и так далее. Выбор суффикса. Дифференциация суффиксов	3
5. Морфологический состав слова	Закрепление знаний о корне, приставке, суффиксе и окончании. Тренировка в языковом анализе. Уточнение значения слов. Работа с антонимами, синонимами. Развитие неречевых процессов	2
6. Предлоги	Закрепление понятий о предлоге как о целом слове. Развитие временно-пространственных представлений. Выбор того или иного предлога	10
Б. Развитие навыков словоизменения		16
7. Слова-предметы	Знакомство со словами-предметами. Обозначение изучаемых слов при помощи схемы. Обогащение номинативного словаря	2
8. Практическое употребление существительных в форме единственного и множественного числа	Знакомство с понятием числа. Словоизменение. Устранение аграмматизма в устной речи. Тренировка в словоизменении существительных. Развитие восприятия (зрительного, слухового). Развитие внимания (слухового, зрительного)	2
9. Практическое употребление существительных разного рода	Знакомство с понятием рода. Соотнесение существительного определенного рода с реальным предметом. Тренировка в постановке вопроса к существительным различного рода, в составлении схемы. Обогащение словаря. Развитие логического мышления	2
10. Употребление существительных в косвенных падежах	Знакомство с падежами существительных. Дифференциация именительного и винительного, родительного и винительного падежей. Работа по словоизменению. Преодоление аграмматизма падежных окончаний в устной речи	10
В. Развитие навыков согласования		29
11. Слова-признаки	Развитие словаря признаков. Подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и словообразованию. Развитие умений постановки вопроса к словам-признакам. Соотнесение слов, обозначающих признаки предметов со схемой.	2
12. Согласование прилагательных с существительными в роде и числе	Развитие словаря признаков. Работа по словоизменению и согласованию. Соотнесение рода предмета и признака. Работа с антонимами, синонимами	2
13. Согласование прилагательных с существительными в падеже	Согласование существительных с прилагательным в роде. Соотнесение предмета и признака в различных предложно-падежных конструкциях. Преодоление аграмматизма падежных окончаний прилагательных в устной речи	10
14. Слова-действия	Знакомство с действиями предметов. Обогащение словаря действий. Развитие навыков словоизменения. Подбор действия к предмету. Соотнесение слов, обозначающих действия предмета, с графической схемой	1

15. Согласование глагола с существительным в числе	Работа по словоизменению. Соотнесение числа существительного с числом глагола. Обогащение словаря действий. Преодоление устного аграмматизма. Развитие внимания, мышления и восприятия	2
16. 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
17. Согласование глагола с существительным во времени	Знакомство с тремя временами глагола. Развитие умений постановки вопроса к словам, обозначающим действия предмета. Изменение глагола по временам. Развитие пространственно-временных отношений. Дифференциация родовых и временных понятий	4
18. Имя числительное	Знакомство с числительными. Согласование числительных с существительными в роде и падеже. Правописание числительных. Работа по словоизменению. Устранение аграмматизма в устной речи	6
II. Предложение		10
1. Предложение	Соотнесение предложений с графической схемой. Знакомство со словосочетанием и предложением. Объяснение связей в предложении. Построение сложных предложений различного типа. Установление в сложных предложениях причинно-следственных связей. Дифференциация понятий: предложение - словосочетание — текст	5
2. Состав предложения	Наблюдение связи слов в предложении. Постановка вопроса к отдельным словам в предложении. Наблюдение за изменением смысла фразы в зависимости от перестановки слов предложения, изменения количества слов. Преодоление устного аграмматизма.	5
III. Текст		3
1. Работа над текстом	Установление смысловых связей между предложениями в составе текста. Знакомство с понятием текст, его признаками: целостностью, законченностью. Выделение логико-смысловых связей текста	3

Учебно – методический комплект

№ п/п	Автор	Название	Место и год издания
1.	О.В. Безкоровайная	Вставь букву. Грамматические игры: 3-4 класс.	Москва. Эксмо. 2008
2.	Л.И.Гайдина, Л.А.Обухова	Логопедические упражнения. Исправление нарушений письменной речи. 1 – 4 классы.	Москва «Вако». 2007
3.	В.И. Городилова, М.З. Кудрявцева	Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения.	СПб: Каро Дельта. 2005
4.	Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова	Русский язык. Дидактический материал: пособие для учащихся 3 - 4 классов начальной школы.	Москва, Просвещение. 2005
6.	Л.В. Зубарева	Коррекция письма на уроках 1 – 4 классы. Выпуск №2	Волгоград: Учитель. 2008
7.	Е.В.Мазанова	Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов.	Москва. Издательство ГНОМ и Д, 2006

5.3 Планируемые результаты изучения ПКР

К концу третьего - четвертого года коррекционной работы обучающиеся должны знать:

- значения многих лексических единиц;
- правила связи слов в предложении;
- основные грамматические термины: корень слова, суффикс, приставка, окончание; имя существительное, имя прилагательное, глагол, имя числительное, местоимение; союзы, предлоги; заглавная буква, интонационные паузы, восклицательный и вопросительный знак, точка, запятая, схема предложения, главные члены предложения, текст.

Обучающиеся должны уметь:

- быстро находить нужное слово, наиболее точно выражающее мысль;
- пользоваться различными способами словообразования и словоизменения;
- осмысленно воспринимать слова в речи, уметь уточнять их значение;
- анализировать речь (на уровне текста, предложения);
- пользоваться различными частями речи при составлении предложения;
- грамматически правильно связывать слова в предложении;
- составлять текст на определенную тему;
- использовать в речи предложения сложных синтаксических конструкций;
- интонационно оформлять высказывание.

К концу обучения дети должны использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- адекватного восприятия звучащей речи (высказываний взрослых и сверстников, детских радиопередач, аудиозаписей и др.);
- работы со словарями;
- соблюдения орфоэпических норм;
- создания в устной и письменной форме несложных текстов по интересующей младшего школьника тематике;
- овладения нормами русского речевого этикета в ситуациях повседневного общения.

**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 42050279359779253213008452138721925187139459971

Владелец Мельникова Анжела Юрьевна

Действителен с 26.02.2025 по 26.02.2026