

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение "Средняя
общеобразовательная школа №98 (татарско-русская)"
Вахитовского района г. Казани

УТВЕРЖДЕНА

Директор МБОУ «Школа №98»
А.И. Авзалова
Приказ от 28.08.2024



Рабочая программа учителя-логопеда для детей с
ограниченными возможностями здоровья от 7 до 10 лет
на 2024 – 2027 учебный год

Автор-составитель:
Учитель -логопед : Халилова Г.А

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	3
1.2. ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ.....	6
1.3. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ.....	12
1.4. СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ	13
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	14
2.1. СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ..Ошибка!	
Закладка не определена.	
2.2. НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ	16
2.3. ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ.....	17
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	18
3.1. УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ.....	18
3.2. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ БАЗА ЛОГОПУНКТА.....	20
3.3. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОГРАММЫ	20

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального общего образования диктует внедрение новых подходов к созданию в начальной школе системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении основной образовательной программы начального общего образования. Отдельный раздел ФГОС содержит характеристику программы коррекционной работы, нацеленной на преодоление недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию.

Предлагаемая программа коррекционной работы направлена на создание специальных условий обучения и воспитания обучающихся с нарушениями речи, испытывающих трудности в освоении общеобразовательных программ, в частности, по родному языку, и зачисленных на логопедический пункт общеобразовательной школы.

В программе также заложены возможности предусмотренного стандартом формирования у обучающихся общих умений и навыков, универсальных способов деятельности и ключевых компетенций.

Принципы отбора основного и дополнительного содержания связаны с учебными программами начальной ступени обучения, логикой внутрипредметных связей, а также с возрастными особенностями развития и структурой речевого дефекта учащихся.

Нормативно-правовые основы разработки коррекционной программы

Программа разработана в соответствии с требованиями:

Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"

Распоряжением Минпросвещения России от 06.08.2020г. № Р-75 «Об утверждении примерного положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность».

Письма Минобразования РФ от 22 января 1998 г. N 20-58-07ин/20-4 «Об учителях-логопедах и педагогах-психологах учреждений образования».

Письма Минобразования РФ от 27 июня 2003 г. N 28-51-513/16 «Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования».

Письма Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. N АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами».

Постановлением Правительства РФ от 19 марта 2001 г. N 196 «Об утверждении Типового положения об общеобразовательном учреждении» (с изменениями от 23 декабря 2002 г., 1 февраля, 30 декабря 2005 г., 20 июля 2007 г., 18 августа 2008 г., 10 марта 2009 г.)

Инструктивного письма Министерства образования РФ от 14.12.2000 г. № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения».

Положения об оказании логопедической помощи в МБОУ «СОШ №12»

Должностной инструкции учителя – логопеда.

Приказа Министерства образования от 30.08.2013 г. №1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам начального общего, основного общего и среднего образования».

Цель программы: освоение учащимися коммуникативной функции языка на основе ценностных ориентиров содержания образования в соответствии с требованиями ФГОС, развитие активной сознательной деятельности в области речевых фактов, создание условий для успешного освоения основной общеобразовательной программы путём развития правильной, чёткой, выразительной устной и грамотной письменной речи.

При обучении детей с ОВЗ следует руководствоваться задачами, поставленными перед общеобразовательным учреждением, а также постоянно иметь в виду специфические задачи:

1. формирование полноценных произносительных навыков;
2. развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза;
3. уточнение и обогащение словарного запаса путём расширения и уточнения непосредственных впечатлений и ощущений об окружающем мире;
4. развитие связной речи (формирование и совершенствование целенаправленности и связности высказываний, точности и разнообразия лексики, внятности и выразительности речи);
5. формирование интереса к родному языку, навыков учебной деятельности;
6. усвоением приёмов умственной деятельности, необходимых для овладения начальным курсом русского языка (наблюдения, сравнения и обобщения явлений языка);
7. воспитание у детей умений правильно составлять простое распространенное предложение, а затем и сложное предложение; употреблять разные конструкции предложений в самостоятельной связной речи;

По мере продвижения ученика в указанных направлениях на речевом материале осуществляется:

8. развитие у детей внимания к морфологическому составу слов и вниманию слов и их сочетаний в предложении;
9. обогащение словаря детей преимущественно привлечением внимания к способам словообразования, к лексическому значению слов;
10. развитие связной речи в процессе работы над рассказом, пересказом, с постановкой определенной коррекционной задачи по автоматизации в речи уточненных в произношении фонем;
11. формирование и развитие навыков письма и чтения специальными методами на основе исправленного звукопроизношения и полноценного фонематического восприятия.

Программа коррекционно – логопедической работы направлена на реализацию основной цели образования – развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий (УУД), познания и освоения мира.

Таким образом, в соответствии с ФГОС НОО на ступени начального общего образования осуществляется:

- становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся;
- формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение понимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять её контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе;
- духовно – нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей;
- укрепление физического и духовного здоровья обучающихся.

Формирование универсальных учебных действий является целенаправленным, системным процессом, который реализуется через все предметные области, внеурочную и коррекционно-воспитательную деятельность.

Принципы и подходы формирования и реализации коррекционной программы

Коррекционная программа, опирается на совокупность основных закономерностей построения учебного процесса, предлагаемых современной педагогикой, лингвистикой, и учитывает основные общедидактические принципы (наглядность, доступность, сознательность и др.), а также специальные принципы:

Принцип системности коррекционных (исправление или сглаживание отклонений и нарушений развития, преодоление трудностей развития), **профилактических** (предупреждение отклонений и трудностей в развитии) и **развивающих** (стимулирование, обогащение содержания развития, опора на зону ближайшего развития) задач.

Принцип единства диагностики и коррекции реализуется в двух аспектах:

1. Началу коррекционно-развивающей работы должен предшествовать этап комплексного

диагностического обследования, позволяющий выявить характер и интенсивность трудностей развития, сделать заключение об их возможных причинах и на основании этого заключения строить коррекционно-развивающую работу, исходя из ближайшего прогноза развития.

2. Реализация коррекционно-развивающей работы требует постоянного контроля динамики психоречевого и эмоционально-личностного развития ребенка. Такой контроль позволяет вовремя вносить коррективы в коррекционно-развивающую работу.

Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционно-развивающей работы через активизацию деятельности каждого ученика, в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности ребенка.

Учет индивидуальных особенностей личности ребенка позволяет наметить программу оптимизации в пределах психофизических особенностей каждого ребенка. Коррекционно-развивающая работа должна создавать оптимальные возможности для индивидуализации развития.

Принцип динамичности восприятия заключается в разработке таких заданий, при решении которых возникают какие-либо препятствия. Их преодоление способствует развитию учащихся, раскрытию возможностей и способностей. Каждое задание должно проходить ряд этапов - от простого к сложному. Уровень сложности должен быть доступен конкретному ребенку. Это позволяет поддерживать интерес к работе и дает возможность испытать радость преодоления трудностей.

Принцип продуктивной обработки информации заключается в организации обучения таким образом, чтобы у учащихся развивался навык переноса обработки информации, следовательно — механизм самостоятельного поиска, выбора и принятия решения.

Принцип учета эмоциональной окрашенности материала предполагает, чтобы игры, задания и упражнения создавали благоприятный, эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции.

Одно из принципиальных требований программы, соблюдение которого способствует оптимизации корригирующего обучения, — коммуникативная направленность всего комплекса коррекционно-воспитательного воздействия.

Основные методы обучения: практические, наглядно-демонстрационные, игровые, методы ролевого моделирования типовых ситуаций, словесные.

В основу разработки программы заложены дифференцированный, деятельностный и системный подходы.

Дифференцированный подход предполагает учет особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, которые определяются уровнем речевого развития, этиопатогенезом, характером нарушений формирования речевой функциональной системы и проявляются в неоднородности по возможностям освоения содержания образования. Коррекционно-развивающая логопедическая программа создается в соответствии с дифференцированно сформулированными в ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ требованиями к:

- структуре образовательной программы;
- условиям реализации образовательной программы;
- результатам образования.

Применение дифференцированного подхода обеспечивает разнообразие содержания, предоставляя обучающимся с ОВЗ возможность реализовать индивидуальный потенциал развития; открывает широкие возможности для педагогического творчества, создания вариативных образовательных материалов, обеспечивающих поэтапную логопедическую коррекцию, развитие способности обучающихся самостоятельно решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи в соответствии с их возможностями.

Деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной психологической науки, раскрывающих основные закономерности процесса обучения и воспитания обучающихся, структуру образовательной деятельности с учетом общих закономерностей развития обучающихся с нормальным и нарушенным развитием.

Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что развитие личности обучающихся с ОВЗ младшего школьного возраста определяется характером организации

доступной им деятельности.

Основным средством реализации деятельностного подхода в образовании является обучение как процесс организации познавательной и предметно-практической деятельности обучающихся, обеспечивающей овладение ими содержанием образования.

В контексте разработки коррекционно-развивающей логопедической программы реализация деятельностного подхода обеспечивает:

- придание результатам образования социально и личностно значимого характера;
- прочное усвоение обучающимися знаний и опыта разнообразной деятельности и поведения, возможность их самостоятельного продвижения в изучаемых предметных областях;
- существенное повышение мотивации и интереса к учению,
- приобретению нового опыта деятельности и поведения;
- создание условий для общекультурного и личностного развития обучающихся с ОВЗ на основе формирования универсальных учебных действий, которые обеспечивают не только успешное усвоение ими системы научных знаний, умений и навыков, позволяющих продолжить образование на следующей ступени, но и социальной (коммуникативной) компетенции, составляющей основу социальной успешности.

Ключевым условием реализации деятельностного подхода выступает организация детского самостоятельного и инициативного действия в коррекционном процессе, ориентация на личностно-ориентированные методы и способы обучения, проблемно-поискового характера.

Системный подход основывается на теоретических положениях о языке, представляющем собой функциональную систему семиотического или знакового характера, которая используется как средство общения. Системность предполагает не механическую связь, а единство компонентов языка, наличие определенных отношений между языковыми единицами одного уровня и разных уровней.

Системный подход в образовании строится на признании того, что язык существует и реализуется через речь, в сложном строении которой выделяются различные компоненты (фонетический, лексический, грамматический, семантический), тесно взаимосвязанные на всех этапах развития речи ребенка.

Основным средством реализации системного подхода в образовании обучающихся с ОВЗ является включение речи на всех этапах учебной деятельности обучающихся.

В контексте разработки коррекционно-развивающей логопедической программы, адаптированной для детей с ОВЗ, реализация системного подхода обеспечивает:

- тесную взаимосвязь в формировании перцептивных, речевых и интеллектуальных предпосылок овладения учебными знаниями, действиями, умениями и навыками;
- воздействие на все компоненты речи при устранении ее системного недоразвития в процессе освоения содержания предметных областей, предусмотренных ФГОС НОО, и коррекционно-развивающей области;
- реализацию интегративной коммуникативно-речевой цели – формирование речевого взаимодействия в единстве всех его функций (познавательной, регулятивной, контрольно-оценочной и др.) в соответствии с различными ситуациями.

1.2. ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Дети с ограниченными возможностями здоровья - это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. В данную группу можно отнести как детей-инвалидов, так и не признанных инвалидами, но при наличии ограничений жизнедеятельности. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это определенная группа детей, требующая особого внимания и подхода к воспитанию.

Общая психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ОВЗ

Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-

волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

Биологическое неблагополучие ребенка, являясь предпосылкой нарушения его взаимодействия с окружающим миром, обуславливает возникновение отклонений в его психическом развитии. Вовремя начатое и правильно организованное обучение ребенка позволяет предотвращать или смягчать эти вторичные по своему характеру нарушения.

Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы. От ребенка, способного при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. При этом столь выраженный диапазон различий наблюдается не только по группе с ОВЗ в целом, но и в каждой входящей в нее категории детей. Наиболее хотелось бы рассмотреть те группы нарушений ОВЗ, работа с которыми проводится в нашей школе.

В школе обучаются дети с различными категориями нарушений: НОДА вар.6.2. И.Н. вар.1, ЗПР вар.7.1, ЗПР, И.Н. вар.2. Практически все они имеют системное недоразвитие речи, обусловленное нарушениями развития.

У данных детей наблюдается:

1. Низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации, недостаточном объеме знаний об окружающем мире.
2. Недостаточная сформированность пространственных представлений. Дети с ОВЗ часто не могут осуществлять полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое.
3. Внимание неустойчивое, рассеянное; дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению.
4. Память: ограничена в объеме; преобладание кратковременной над долговременной, механической над логической, наглядной над словесной.
5. Сниженная познавательная активность, замедленный темп переработки информации.
6. Мышление: наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое.
7. Сниженная потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.
8. Недостаточная сформированность игровой деятельности. Сюжеты игры обычны, способы общения и сами игровые роли бедны.
9. Речь: нарушения речевых функций, либо недостаточная сформированность всех компонентов языковой системы.
10. Низкая работоспособность, обусловленная повышенной истощаемостью вследствие возникновения у детей явлений психомоторной расторможенности.
11. Несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, расторможенность влечений, учебной мотивации. Вследствие этого у детей проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы, определения путей и средств достижения учебной цели; контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе).

Типичные затруднения (общие проблемы) у детей с ОВЗ

1. Отсутствует мотивация к познавательной деятельности, ограничены представления об окружающем мире.
2. Темп выполнения заданий очень низкий.
3. Нуждается в постоянной помощи взрослого.

4. Низкий уровень свойств внимания (устойчивость, концентрация, переключение).
5. Низкий уровень развития речи, мышления.
6. Трудности в понимании инструкций.
7. Инфантилизм.
8. Нарушение координации движений.
9. Низкая самооценка.
10. Повышенная тревожность, Многие дети с ОВЗ отличаются повышенной впечатлительностью (тревожностью): болезненно реагируют на тон голоса, отмечается малейшее изменение в настроении.
11. Высокий уровень психомышечного напряжения.
12. Низкий уровень развития мелкой и крупной моторики.
13. Для большинства таких детей характерна повышенная утомляемость. Они быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на задании. При неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания. У некоторых детей в результате утомления возникает двигательное беспокойство.
14. У других детей отмечается повышенная возбудимость, беспокойство, склонность к вспышкам раздражительности, упрямству.

Характеристика коммуникативно-речевых особенностей у детей с ОВЗ

Дети данной категории испытывают стойкие трудности при усвоении программы начального обучения общеобразовательной школы вследствие недостаточной сформированности речевой функции и психологических предпосылок к овладению полноценной учебной деятельностью.

I. Нарушения фонетико-фонематического компонента речевой системы.

1. Дефектное произношение оппозиционных звуков нескольких групп. Преобладают замены и смешения (нередко искаженных звуков). Неправильно произносится до 15 звуков.

2. Недостаточная сформированность фонематических процессов.

Вследствие этого у детей данной категории наблюдается:

а) недостаточная сформированность предпосылок к спонтанному развитию навыков анализа и синтеза звукового состава слова;

б) недостаточная сформированность предпосылок к успешному овладению грамотой;

в) трудности овладения письмом и чтением (наличие специфических дисграфических ошибок на фоне большого количества разнообразных других): замены и смешение букв, обозначающих звуки, сходные по акустическим и (или) артикуляторным признакам, пропуски, вставки, перестановки букв и слогов, замены букв по графическому сходству.

Чтение характеризуется замедленным темпом, недостаточным осмыслением прочитанного.

II. Нарушения лексико-грамматического компонента речевой системы.

1. Лексический запас ограничен рамками обиходно-бытовой тематики, качественно неполноценен (неправомерное расширение или сужение значений слов; ошибки в употреблении слов; смешения по смыслу и по акустическому свойству).

2. Грамматический строй недостаточно сформирован. В речи отсутствуют сложные синтаксические конструкции, присутствуют множественные аграмматизмы в предложениях простых синтаксических конструкций.

Вследствие этого у детей данной категории наблюдается:

а) недостаточное понимание учебных заданий, указаний, инструкций учителя;

б) трудности овладения учебными понятиями, терминами;

в) трудности формирования и формулирования собственных мыслей в процессе учебной работы;

г) недостаточное развитие связной речи.

Особенности речевого развития детей с умственной отсталостью (УО)

Среди детей и подростков, имеющих психическую патологию развития, наиболее многочисленную группу составляют умственно отсталые дети. Нарушения речи у умственно

отсталых детей носят системный характер. У них оказываются несформированными все операции речевой деятельности: имеет место слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении, грубо нарушено программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий, реализация речевой программы и контроля за речью, сличение полученного результата с предварительным замыслом, его соответствие мотиву и цели речевой деятельности.

При умственной отсталости в различной степени нарушены операции и уровни порождения речевого высказывания (смысловой, языковой, сенсомоторный уровни). Наиболее недоразвитыми оказываются высокоорганизованные, сложные уровни (смысловой, языковой), требующие высокой степени сформированности операций анализа, синтеза, обобщения. Сенсомоторный уровень речи у этих детей страдает по-разному. К старшим классам у большинства школьников происходит коррекция нарушений сенсорно-перцептивного и моторного уровня, полное устранение дефектов фонетической стороны речи (звукопроизношения, просодических компонентов). В то же время семантический и языковой уровни развития у этих детей не достигают нормы.

Нарушения речи у умственно отсталых детей разнообразны по своим проявлениям, механизмам, уровню и требуют дифференцированного подхода при их анализе. Симптоматика и механизм речевых расстройств у этих детей определяются не только наличием общего недоразвития мозговых систем, что обуславливает системное нарушение речи, но и локальной патологии со стороны систем, имеющих непосредственное отношение к речи, что еще более усложняет картину нарушений речи при умственной отсталости.

У детей с умственной отсталостью встречаются все формы расстройства речи, как и у нормальных детей (дислалия, ринолалия, дисфония, дизартрия, алалия, дислексия, дисграфия, заикание, афазия и др.). Преобладающим в структуре системного речевого нарушения является семантический дефект.

Нарушения речи у умственно отсталых детей характеризуются стойкостью, они с большим трудом устраняются, сохраняясь вплоть до старших классов вспомогательной школы. (Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской - Логопедия). Многие умственно отсталые дети не начинают говорить не только к началу дошкольного возраста, но и к 4-5 годам.

Для большинства умственно отсталых детей развитие речи в дошкольном возрасте только начинается. Первые слова появляются у них после 3 лет, фразы - к концу дошкольного возраста.

У тех детей, у которых появляется фразовая речь, она отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений. Овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает связная речь. Словарный запас в пассивной форме значительно больше, чем в норме, превышает активный. Семантическая нагрузка слова у олигофрена намного меньше, чем у нормального ребенка. Смысловая сторона речи - самое слабое звено в структуре речевого недоразвития дошкольников с нарушением интеллекта.

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия приводит к тому, что речь взрослого либо часто совсем не понимается умственно отсталым ребенком, либо понимается неточно или даже искаженно.

Особенности речевого развития детей с задержкой психического развития (ЗПР)

Дети с задержкой психического развития имеют следующие наиболее значимые особенности: недостаточный запас знаний и представлений об окружающем, пониженная познавательная активность, замедленный темп формирования высших психических функций, слабость регуляции произвольной деятельности (им требуется активная ориентировка в задании), нарушения различных сторон речи.

Детям с задержкой психического развития свойственна пониженная обучаемость, однако они способны использовать помощь взрослого, переносить усвоенные навыки умственной деятельности в другие ситуации. Часто на первом году жизни у детей этой категории отмечается задержка двигательного и речевого развития, а на более поздних этапах наблюдается отставание в

овладению речью.

Большую роль в структуре дефекта детей с задержкой психического развития играют речевые нарушения, которые характеризуются определенными чертами. В речи детей с ЗПР в основном используются существительные и глаголы, причем предметный и глагольный словарный запас низкий, неточный. Дети не знают многих слов не только абстрактного значения, но и часто встречающихся в речи, заменяют слова описанием ситуации или действия, с которым связано слово, испытывают трудности в подборе слов-антонимов и особенно слов-синонимов. Из прилагательных чаще всего употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки.

Многие исследователи отмечают недостаточную сформированность грамматического строя речи детей с ЗПР. Чаще всего встречается нарушение порядка слов в предложении, пропуск отдельных его членов, что связано с неполноценностью грамматического программирования. Довольно часто наблюдаются ошибки в употреблении предлогов (замены, иногда пропуски), а также ошибки в предложно-падежном управлении, в согласовании существительных с глаголами и прилагательными, отмечаются затруднения детей в образовании новых слов с помощью суффиксов, приставок.

Речь детей с ЗПР характеризуется нарушением звукопроизносительной стороны, отмечается низкий уровень ориентировки в звуковой действительности речи, трудности в дифференциации звуков, а также трудности в овладении звукобуквенным анализом.

Следующей особенностью детей данной категории является своеобразие связной речи. Пересказ произведений (особенно повествовательного характера) сложен для них, дети испытывают трудности в составлении рассказа по серии картин; многим детям не удается выполнить задание на составление творческого рассказа, рассказа-описания. Для речи детей с ЗПР характерны неосознанность и произвольность построения фразы как высказывания в целом, дети не дают развернутого ответа на вопрос взрослого, часто в ответах основная мысль перебивается посторонними мыслями и суждениями.

У детей с задержкой психического развития недостаточно сформированы регулирующая и планирующая функции речи. Слабость словесной регуляции действий при задержке психического развития отмечал В.И. Лубовский.

Исследования Н.Ю. Боряковой (1983) показали, что неполноценность речевой деятельности детей с задержкой психического развития связана недостаточной сформированностью основных этапов порождения речевого высказывания (замысел, внутреннее программирование и грамматическое структурирование). Так, незрелость внутреннего программирования проявляется в речевой инактивности, трудностях создания контекста, в соскальзываниях на другие темы. При этом у детей с ЗПР не возникает четкого замысла высказывания, отмечается неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи этих детей.

Особенности речевого развития детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (ДЦП)

Детский церебральный паралич – болезнь, развивающаяся вследствие поражения головного мозга – внутриутробно, при родах или в период новорожденности, характеризуется двигательными расстройствами, а также нарушениями психоречевых функций. Для большинства детей с ДЦП характерна задержка психического развития по типу так называемого психического инфантилизма. Под психическим инфантилизмом понимается незрелость эмоционально-волевой сферы личности ребенка. Это объясняется замедленным формированием высших структур мозга (лобные отделы головного мозга), связанных с волевой деятельностью. Интеллект ребенка может соответствовать возрастным нормам, при этом эмоциональная сфера остается несформированной.

При психическом инфантилизме отмечаются следующие особенности поведения: в своих действиях дети руководствуются в первую очередь эмоцией удовольствия, они эгоцентричны, не способны продуктивно работать в коллективе, соотносить свои желания с интересами окружающих, во всем их поведении присутствует элемент "детскости". Признаки незрелости эмоционально-волевой сферы могут сохраняться и в старшем школьном возрасте. Они будут проявляться в повышенном интересе к игровой деятельности, высокой внушаемости,

неспособности к волевому усилию над собой. Такое поведение часто сопровождается эмоциональной нестабильностью, двигательной расторможенностью, быстрой утомляемостью. Несмотря на перечисленные особенности поведения, эмоционально-волевые нарушения могут проявлять себя по-разному. Это может быть и повышенная возбудимость. Дети этого типа беспокойны, суетливы, раздражительны, склонны к проявлению немотивированной агрессии. Для них характерны резкие перепады настроения: они то, чрезмерно веселы, то вдруг начинают капризничать, кажутся усталыми и раздражительными.

Сложность и своеобразие психики ребенка с проблемами в развитии требует тщательного методологического подхода к процессу психологической помощи. Чрезвычайно важен принцип личностного подхода к ребенку с проблемами в развитии. В процессе психологической помощи не учитывается какая-то отдельная функция или изолированное психическое явление, например низкий уровень интеллекта, а личность в целом со всеми ее индивидуальными особенностями. Большинство детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата составляют дети с церебральными параличами (89%). В сложной структуре нарушений значительное место занимают речевые расстройства, частота которых составляет до 80%.

У детей с церебральным параличом выделяются различные формы речевых нарушений. Они редко встречаются в изолированном виде. Наиболее частая форма речевой патологии при ДЦП - дизартрия.

Дизартрия - нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевой мускулатуры. Дизартрия является следствием органического поражения центральной нервной системы, при котором расстраивается двигательный механизм речи. Ведущими дефектами при дизартрии являются нарушение звукопроизносительной стороны речи и просодики (мелодико-интонационной и темпо-ритмической характеристик речи), а также нарушения речевого дыхания, голоса и артикуляционной моторики.

Основные нарушения при дизартрии:

Нарушение тонуса артикуляционной мускулатуры (мышц лица, языка, губ, мягкого неба) - по типу спастичности, гипотонии или дистонии.

Спастичность - повышение тонуса в мускулатуре языка, губ, лица и шеи. При спастичности мышцы напряжены. Спастичность мышц отмечается при спастико-паретической дизартрии.

Гипотония - снижение тонуса мышц. Гипотония артикуляционных мышц имеет место при спастико-паретической, атактической, иногда - при гиперкинетической дизартрии.

Дистония - меняющийся характер мышечного тонуса. Характерная особенность звукопроизношения при дистонии - непостоянство искажений, замен и пропусков звуков. Дистония отмечается при гиперкинетической дизартрии.

Нарушение подвижности артикуляционных мышц. Ограниченная подвижность мышц артикуляционного аппарата - это основное проявление пареза или паралича этих мышц. Степень нарушения подвижности артикуляционных мышц может быть различной - от полной невозможности до незначительного снижения объема и амплитуды артикуляционных движений языка и губ.

Недостаточность кинестетических ощущений в артикуляционном аппарате. Отмечается не только ограничение объема артикуляционных движений, но и слабость кинестетических ощущений артикуляционных поз и движений.

Нарушения дыхания. Нарушения дыхания у детей с дизартрией обусловлены недостаточностью центральной регуляции дыхания. Недостаточна глубина дыхания. Нарушен ритм дыхания: в момент речи оно учащается. Отмечается нарушение координации вдоха и выдоха (поверхностный вдох и укороченный слабый выдох). Выдох часто происходит через нос, несмотря на полуоткрытый рот. Дыхательные нарушения особенно выражены при гиперкинетической форме дизартрии.

Нарушения голоса. Нарушения голоса обусловлены изменениями мышечного тонуса и ограничением подвижности мышц гортани, мягкого неба, голосовых складок, языка и губ. Наиболее часто отмечается недостаточная сила голоса (тихий, слабый, иссякающий); отклонения тембра голоса (глухой, сдавленный, хриплый, прерывистый, напряженный, назализованный,

гортанный). При различных формах дизартрии нарушения голоса носят специфический характер.

Нарушения просодики. Мелодико-интонационные расстройства часто относят к одним из наиболее стойких признаков дизартрии. Именно они в большой степени влияют на разборчивость, эмоциональную выразительность речи.

Наличие насильственных движений (гиперкинезов и тремора) в артикуляционной мускулатуре. Гиперкинезы - непроизвольные неритмичные насильственные, могут быть вычурные движения мышц языка, лица (гиперкинетическая дизартрия).

Тремор - дрожание кончика языка (наиболее выражен при целенаправленных движениях). Тремор языка отмечается при атактической дизартрии.

Нарушение координации движений (атаксия).

Наличие синкинезий. Синкинезии - непроизвольные сопутствующие движения при выполнении произвольных артикуляционных движений (например, дополнительное движение нижней челюсти и нижней губы вверх при попытке поднять кончик языка).

Нарушение акта приема пищи. Отсутствие или затруднение жевания твердой пищи, откусывания; поперхивание, захлебывание при глотании. Нарушение координации между дыханием и глотанием. Затруднение питья из чашки.

Вегетативные расстройства. Одним из наиболее частых вегетативных расстройств при дизартрии является гиперсаливация. Усиленное слюноотечение связано с ограничением движений мышц языка, нарушением произвольного глотания, парезом губных мышц.

Наличие патологических рефлексов орального автоматизма. Специфические нарушения звукопроизношения. При сочетании дизартрического нарушения речи с недоразвитием других компонентов речевой системы важно выделить несколько групп детей с дизартрией: с фонетическими нарушениями; с фонетико-фонематическим недоразвитием; с общим недоразвитием речи.

Степень выраженности дизартрических нарушений речи зависит от тяжести и характера поражения нервной системы. В легких случаях отмечается нерезко выраженная дизартрия - стертая дизартрия. Она проявляется в нарушении звукопроизношения, незначительных нарушениях речевого дыхания, голосообразования, просодики; ограничении объема наиболее тонких и дифференцированных артикуляционных движений. Чаще всего при ДЦП имеют место умеренно выраженные проявления дизартрии. При тяжелом поражении центральной нервной системы моторная реализация речи становится невозможной. В этом случае у детей отмечается анартрия - полное или почти полное отсутствие звукопроизношения в результате паралича речедвигательных мышц.

Существуют различные подходы к классификации дизартрии. Для логопедической работы, включающей дифференцированный массаж, артикуляционную и дыхательную гимнастику, более удобна классификация дизартрии на основе синдромологического подхода, при которой выделяют спастико-паретическую, спастико-ригидную, гиперкинетическую, атактическую и смешанные формы дизартрии (Панченко И.И., 1978).

1.3. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

В коммуникативно-речевой сфере:

- Потребность ребенка в общении с взрослыми и сверстниками (охотно вступать в диалог, игру, интересоваться мнением других).
- Владение определенными вербальными и невербальными средствами общения.
- Приемлемое отношение к процессу сотрудничества (без грубости и агрессивности).
- Ориентация на партнера по общению (задает вопрос, адекватно реагирует).
- Действовать по установленным правилам.
- Адекватно воспринимать предложения и оценку учителя, товарищей.
- В познавательной сфере:
- Умение выделять параметры объекта, поддающиеся измерению (по длине, ширине и т.д.).
- Операция установления взаимно-однозначного соответствия (сличение результата с

образцом).

- Умение выделять существенные признаки конкретно-чувственных объектов (цвет, форма, температура).
- Умение устанавливать аналогии на предметном материале (найти общее и отличное).
- Операция классификации и сериации на конкретно-чувственном предметном материале (Почему предметы в одной группе? Раздели на группы).
- Переход от эгоцентризма как особой умственной позиции (давать возможность высказываться другим, не перебивая ответы одноклассников).
- Развитие познавательной инициативы (воспроизводить вопросы, участвовать в учебном сотрудничестве).
- Умение адекватно строить речевое высказывание в устной речи в соответствии с задачами общения и нормами родного языка.

В регулятивной сфере:

- Воспроизведение за учителем цели урока.
- Способность принимать и сохранять учебную задачу, поставленную учителем.
- Использование выделенных учителем ориентиров действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем.
- Различение способа и результата действия.

В личностной сфере:

- Проявление учебно-познавательного интереса к занятиям.
- Понимание причины неуспеха в учебной деятельности
- Проявление позитивных качеств личности и управление своими эмоциями.

1.4. СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Система оценки достижений в соответствии с ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ осуществляется в форме педагогической диагностики и обеспечивает комплексный подход к оценке индивидуальных достижений детей, позволяет осуществлять оценку динамики их достижений в соответствии с реализуемой адаптированной основной образовательной программой начального общего образования для детей с ОВЗ.

Критерии оценки формируемых компетенций ребенка до и после реализации коррекционной программы

№ п/п	Компетенция	Критерий	Уровень сформированности компетенций (в баллах)			
			0	1	2	3
1	Коммуникативно-речевая	Звукопроизношение				
		Фонематические процессы				
		Слоговая структура слова				
		Лексико-грамматический строй речи				
		Словарный запас				
		Связная речь				
2	Познавательная	Психические процессы: - Внимание - Мышление - Память - Восприятие				

		Логические операции: - Сравнение - Анализ и синтез - Обобщение - Классификация - Установление причинно-следственных связей - Построение логич. цеп. рассуждения				
3	Регулятивная	Планирование своей деятельности				
		Умение адекватно воспринимать оценку учителя				
		Умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками в учебной деятельности				
		Самоконтроль				
4	Личностная	Положительное отношение к школе				
		Адекватное представление о школе				
		Сформированность познавательных мотивов				
		Мотивация учебной деятельности				

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Коррекционно-развивающая область является обязательной частью внеурочной деятельности, поддерживающей процесс освоения содержания коррекционно-развивающей логопедической программы.

Содержание коррекционно-развивающей логопедической работы для каждого обучающегося определяется с учетом его особых образовательных потребностей на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии, индивидуальной программы реабилитации.

Программа коррекционной работы должна обеспечивать осуществление специальной поддержки освоения коррекционно-развивающей логопедической программы.

Специальная поддержка освоения коррекционно-развивающей логопедической программы, адаптированной для детей с ОВЗ осуществляется в ходе всего учебно-образовательного процесса.

Основными образовательными направлениями в специальной поддержке освоения коррекционно-развивающей логопедической программы являются:

- коррекция нарушений устной речи, коррекция и профилактика нарушений чтения и письма;
- развитие сознательного использования языковых средств в различных коммуникативных ситуациях с целью реализации полноценных социальных контактов с окружающими;
- обеспечение обучающемуся успеха в различных видах деятельности с целью предупреждения негативного отношения к учебе, ситуации школьного обучения в целом, повышения мотивации к школьному обучению.

Коррекционно-логопедическая работа осуществляется на индивидуальных логопедических занятиях, проводимых на базе логопедического пункта МБОУ «СОШ № 12», в объеме 1 урока в неделю. На логопедических занятиях осуществляется коррекция нарушений устной речи, профилактика и коррекция нарушений чтения и письма, препятствующих полноценному усвоению программы по всем предметным областям, работа по формированию

полноценной речемыслительной деятельности.

Задачи логопедической работы:

1. Развитие звуковой стороны речи. Формирование полноценных представлений о звуковом составе слова на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слогового и звукового состава слова. Коррекция дефектов произношения.

2. Развитие лексического запаса и грамматического строя речи:

— уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса как путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, так и за счет развития у детей умения активно пользоваться различными способами словообразования;

— уточнение значения используемых синтаксических конструкций; дальнейшее развитие и совершенствование грамматического оформления речи путем овладения детьми словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями предложений различных синтаксических конструкций.

3. Формировании связной речи:

— развитие навыков построения связного высказывания; программирование смысла и смысловой культуры высказывания;

— установление логики (связности, последовательности), точное и четкое формулирование мысли в процессе подготовки связного высказывания; отбор языковых средств, адекватных смысловой концепции, для построения высказывания в тех или иных целях общения (доказательство, рассуждение, передача содержания текста, сюжетной картины).

4. Развитие и совершенствование психологических предпосылок к обучению:

— устойчивости внимания;

— наблюдательности (особенно к языковым явлениям);

— способности к запоминанию;

— способности к переключению;

— навыков и приемов самоконтроля;

— познавательной активности;

— произвольности общения и поведения.

5. Формирование полноценных учебных умений:

— планирование предстоящей деятельности: (принятие учебной задачи; активное осмысление материала; выделение главного, существенного в учебном материале; определение путей и средств достижения учебной цели);

— контроль за ходом своей деятельности (от умения работать с образцами до умения пользоваться специальными приемами самоконтроля);

— работа в определенном темпе (умение быстро и качественно писать, считать; проводить анализ, сравнение, сопоставление и т.д.);

— применение знаний в новых ситуациях;

— анализ, оценка продуктивности собственной деятельности.

6. Развитие и совершенствование коммуникативной готовности к обучению:

— умения внимательно слушать и слышать учителя-логопеда, не переключаясь на посторонние воздействия; подчинять свои действия его инструкциям (т.е. занять позицию ученика);

— умения понять и принять учебную задачу, поставленную в вербальной форме;

— умения свободно владеть вербальными средствами общения в целях четкого восприятия, удержания и сосредоточенного выполнения учебной задачи в соответствии с полученной инструкцией;

— умения целенаправленно и последовательно (в соответствии с заданием, инструкцией) выполнять учебные действия и адекватно реагировать на контроль и оценки учителя-логопеда.

7. Формирование коммуникативных умений и навыков, адекватных ситуации учебной деятельности:

— ответы на вопросы в точном соответствии с инструкцией, заданием;

— ответы на вопросы по ходу учебной работы с адекватным использованием усвоенной терминологии;

- ответы двумя-тремя фразами по ходу и итогам учебной работы (начало формирования связного высказывания);
- применение инструкции (схемы) при подготовке развернутого высказывания по ходу и итогам учебной работы;
- употребление усвоенной учебной терминологии в связных высказываниях;
- обращение к учителю-логопеду или товарищу по группе за разъяснением;
- пояснение инструкции, учебной задачи с использованием новой терминологии;
- развернутый отчет о последовательности выполнения учебной работы, подведение итогов занятия;
- формулирование задания при выполнении коллективных видов учебной работы;
- проведение дифференцированного опроса и оценка ответов своих товарищей (в роли руководителя различных видов учебной работы);
- соблюдение речевого этикета при общении (обращение, просьба, диалог: «Скажите, пожалуйста», «Спасибо», «Будьте любезны» и т.п.);
- составление устных связных высказываний с элементами творчества (фантазии).

2.1. НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Направления работы	Содержание	Мероприятия	Сроки
Диагностическая работа	Своевременное выявление детей, нуждающихся в специализированной логопедической помощи. Ранняя (с первых дней пребывания ребенка в школе) диагностика отклонений в развитии речи и анализ причин трудностей адаптации; комплексный сбор сведений о ребенке на основании диагностической информации от специалистов разного профиля. Определение уровня актуального и зоны ближайшего развития учащегося с речевым недоразвитием, выявление его резервных возможностей. Системный разносторонний контроль специалиста за уровнем и динамикой развития речи учащихся. Анализ успешности коррекционно-развивающей работы.	Обследование учащихся 1 - 4 классов с целью выявления детей с нарушениями устной и письменной речи. Анализ письменных работ учащихся Обследование детей, обучавшихся в логопедической группе с целью оценки эффективности коррекционно-развивающей работы	1 – 15 сентября В течение года 15 – 31 мая
Коррекционно-развивающая работа	Выбор оптимальных для развития ребенка с речевым недоразвитием коррекционных программ/методик, методов и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями. Организация и проведение индивидуальных коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений речевого развития и трудностей обучения; системное воздействие на учебно-познавательную деятельность ребенка в динамике образовательного процесса, направленное на формирование универсальных учебных действий и коррекцию отклонений в развитии; коррекция и развитие высших психических функций.	Составление расписания, корректировка плана работы Проведение систематических логопедических занятий с учащимися с речевым недоразвитием в соответствии с рабочими программами и расписанием	Сентябрь, начало каждой четверти. С 16 сентября по 14 мая
Консультативная работа	Выработка совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с учащимися с речевым недоразвитием, единых для всех участников образовательного процесса; Консультирование учителей начальных классов и педагогов-предметников по вопросам выбора индивидуально-ориентированных подходов, методов и приемов работы с учащимися с	Консультации: по результатам диагностики по индивидуальным запросам педагогов	Сентябрь – октябрь В течение года

	проблемами речевого развития; консультативная помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов закрепления результатов коррекционного обучения ребенка с речевым недоразвитием.	по индивидуальным запросам родителей	В течение года
Информационно-просветительская работа	Различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса учащимся (как имеющим, так и не имеющим недостатки в развитии речи), их родителям (законным представителям) и педагогическим работникам вопросов, связанных с организацией сопровождения детей с речевым недоразвитием в образовательном процессе; Тематические выступления перед педагогами и родителями по проблемам учета индивидуально-типологических особенностей детей с речевым недоразвитием в процессе обучения и воспитания.	Выступления на заседаниях школьного методического объединения, совещаниях, педагогических советах Лекции и групповые консультации на родительских собраниях Подготовка наглядных и раздаточных материалов для родителей и педагогов	По плану школьного методического объединения учителей начальных классов В течение года

2.2. ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Этапы	Результаты
<i>Этап сбора и анализа информации</i> (информационно-аналитическая деятельность)	Оценка контингента учащихся для учета особенностей речевого развития детей, определения специфики и их особых образовательных потребностей; оценка образовательной среды с целью соответствия требованиям программно-методического обеспечения, материально-технической базы.
<i>Этап планирования, организации, координации</i> (организационно-исполнительская деятельность)	Процесс специального сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ с речевыми нарушениями, имеющий коррекционно-развивающую логопедическую направленность при специально созданных (вариативных) условиях обучения, развития, социализации рассматриваемой категории детей.
<i>Этап диагностики коррекционно-развивающей образовательной</i>	Констатация соответствия созданных условий и выбранных коррекционно-развивающих программ особым образовательным потребностям ребенка.

среды (контрольно-диагностическая деятельность)	
Этап регуляции и коррективки (регулятивно-корректировочная деятельность)	Внесение необходимых изменений в процесс сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ, имеющих речевые нарушения, корректировка условий и форм обучения, методов и приёмов работы.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

При реализации данной программы используются индивидуальные формы контроля: внешний контроль учителя за деятельностью учащихся, взаимоконтроль и самоконтроль учащихся. Контроль проводится вводный (в начале изучения темы), текущий и итоговый.

Методы контроля: устный опрос, письменные работы.

Способы определения результативности: тестирование в начале и конце учебного года.

Современные логопедические технологии, используемые учителем-логопедом МБОУ «СОШ № 12» в практической профессиональной деятельности:

1. Технология логопедического обследования (В. С. Володина, Р. И. Лалаева, Т. А. Ткаченко, Т.А. Фотекова).

Цель использования: Выявление у детей уровня сформированности психологической базы речи и всех компонентов языковой системы: - словарного запаса; - грамматического строя речи; - звукопроизношения; - слоговой структуры слов; - фонематического восприятия; - связной речи. Определение путей и средств коррекционно-развивающей работы и возможности обучения ребенка на основе выявления у него нарушений в речевой сфере.

Описание внедрения:

1. Сбор анамнеза и установление контакта с ребенком и родителями (законными представителями).

2. Обследование когнитивных и сенсорных процессов с целью выявления первичных нарушений: - исследование состояния слуховой функции; - исследование состояния восприятия, внимания, памяти, мышления; - обследование речедвигательной сферы.

3. Обследование строения артикуляционного аппарата.

4. Обследование всех компонентов языковой системы: - обследование звукопроизношения; - обследование дыхательной функции; - обследование голосовой функции; - обследование фонематического восприятия; - обследование лексического запаса; - обследование грамматического строя языка; - выявление нарушений слоговой структуры слов; - обследование связной речи.

5. Динамическое наблюдение за ребенком в процессе коррекционной работы. Результат использования: По результатам обследования проводится анализ данных, составляются индивидуальные планы работы. По результатам диагностики производится мониторинг результативности коррекционно-образовательной деятельности.

2. Технология коррекции нарушенного звукопроизношения (А.И. Богомолова).

Цель использования: Исправление неправильно произносимых звуков, автоматизация поставленных звуков, дифференциация, введение их в речь. Формирование и совершенствование у детей умений и навыков правильного употребления звуков в процессе коммуникации. Описание внедрения: 1. Подготовка речеслухового и речедвигательного анализаторов к правильному восприятию и произнесению звуков: - формирование точных движений органов артикуляции; - формирование направленной воздушной струи; - развитие фонематического восприятия. 2. Формирование произносительных умений и навыков: - постановка звука (изолированное произнесение звука); - автоматизация звука (в открытых и закрытых слогах, в словах, в словосочетаниях, в предложениях, в чистоговорках, в стихах, в скороговорках, в самостоятельной речи). 3. Формирование коммуникативных умений и навыков. Результат использования: У детей формируется умение правильно произносить звуки во всех ситуациях речевого общения. Нарушения звукопроизношения устраняются (за межаттестационный период 90% детей выпущены с чистой речью). Это дает возможность детям выступать на открытых мероприятиях,

положительно влияет на самооценку ребенка, формирование его личностных черт, общение со сверстниками.

3. Игровые технологии (В. И. Селиверстов, Е. А. Пожиленко).

Цель использования: Активизация познавательной и речевой деятельности. Повышение мотивации и активности ребенка. Повышение эффективности логопедической работы. Описание внедрения: В зависимости от поставленной цели в процессе коррекционнообразовательной работы используются следующие игры: дидактические, словесные, развивающие, социализирующие. Игровые технологии применяются на всех этапах коррекционной работы: - при проведении обследования, - при выполнении артикуляционных и дыхательных упражнений, - при развитии фонематического восприятия, - при коррекции звукопроизношения, - при развитии мелкой моторики, - при выполнении заданий по развитию высших психических функций, - при развитии лексико-грамматического строя речи и связной речи, - при формировании коммуникативных умений и навыков. Результат использования: Создается благоприятный эмоциональный фон на занятиях. Повышается мотивация к речевой и учебной деятельности. Активизируется познавательная и речевая деятельность детей. Улучшается результативность работы.

4. Технология развития фонематического восприятия (Г. А. Каше, Т.А. Ткаченко, В.В. и С.В. Коноваленко).

Цель использования: Развитие фонематического восприятия, совершенствование звукобуквенного и звуко-слогового анализа и синтеза у детей с целью подготовки детей к обучению в школе. Формирование понятий «звук», «буква», «слог», «слово», «предложение», обучение составлению звукословесных схем слов и схем предложений. Профилактика дисграфии и дислексии. Описание внедрения: Предметом осознания при подготовке к обучению грамоте становится "слово", "звук", "слог", "предложение". Элементарные представления об этих понятиях и их разграничении раскрываются практическим путем через систему упражнений и заданий. А при обучении звуковому анализу слов, при ознакомлении со словесным составом предложения эти представления усугубляются, дети учатся вычленять слово и звук как составные единицы речи. В процессе этой работы перед детьми раскрываются и общие свойства речи: линейность (последовательность) и дискретность (отдельность) составляющих ее единиц. На первом году обучения изучаются гласные и легко произносимые звуки: М, Н, П, Т, К, Х. Каждый звук сначала уточняется изолированно, а затем выделяется (утрированно произносится) в звукокомплексе, слоговых сочетаниях, словах, предложениях, стихах, 13 рассказах. Такой подход позволяет подготовить детей к звуковому анализу слов. На втором году обучения изучаются более сложные в произносительном плане звуки: Л, Ш, Ж, Р и др. Большое внимание уделяется тонким акустическим дифференцировкам (твердые - мягкие, звонкие - глухие). Быстро ориентироваться в звукобуквенном составе слов с различной слоговой конструкцией детям помогает работа со схемами. Результат использования: Задания по подготовке к обучению грамоте не только подготавливают ребенка к школе, но и оказывают существенное влияние на общеречевое развитие. Дети учатся сознательно и произвольно строить свою речь, выбирать языковые средства для более точного выражения мысли, создаются условия для воспитания общей культуры речи.

5. Технология по преодолению нарушений слоговой структуры слова (З. Е. Агранович, Н.В. Курдвановская, Л.С. Ванюкова, С. Е. Большакова).

Цель использования: преодоление нарушений слоговой структуры слова (нарушений взаиморасположения и связи слогов в слове). Описание внедрения: Коррекционная работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова складывается из развития речеслухового восприятия и речедвигательных навыков. Внедрение технологии происходит в ходе подгрупповой и индивидуальной логопедической работы.

В коррекционной работе можно выделить два этапа:

- подготовительный (работа проводится на невербальном и вербальном материале; цель данного этапа - подготовить ребенка к усвоению ритмической структуры слов родного языка);
- собственно коррекционный (работа ведется на вербальном материале; цель этого этапа - непосредственная коррекция дефектов слоговой структуры слов у конкретного ребенка).

Порядок отработки слов с различными типами слоговой структуры предложен А. К. Марковой: • двусложные слова из открытых слогов (вата); • трехсложные слова из открытых слогов (машина); • односложные слова, представляющие собой закрытый слог (мак); • двусложные слова с закрытым слогом (лимон); • двусложные слова со стечением согласных в середине слова (банка); • двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных (чайник); • трехсложные слова с закрытым слогом (теремок); • трехсложные слова со стечением согласных; • трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом (автобус); • трехсложные слова с двумя стечениями согласных (матрешка); • односложные слова со стечением согласных в начале и в конце слова (флаг, винт); • двусложные слова с двумя стечениями согласных (звезда); • трехсложные слова со стечением согласных в начале и в середине слова; • многосложные слова из открытых слогов (кукуруза).

Результат использования: формирование у детей грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи. Ребенок с хорошо развитой речью легко вступает в общение с окружающими, готов к обучению в школе.

3.2. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОГРАММЫ.

В МБОУ СОШ №12 созданы все необходимые современные условия для проведения коррекционно-образовательной деятельности в МБОУ «СОШ №12». Имеется 1 изолированный логопедический кабинет, отвечающий санитарно-гигиеническим требованиям. Кабинет логопеда полностью оборудован всеми необходимыми методическими, дидактическими пособиями.

Учебно-методическая литература:

Елецкая О.В. Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. М., 2001.

Ефименкова Л.Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия (Вып. 1). М., 2008.

Ефименкова Л.Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического слуха. Дифференциация звонких и глухих согласных (Вып. 2, часть 2). М., 2005.

Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. - Москва, Просвещение, 2006.

Ефименкова Л.Н., Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте. – Москва, Просвещение, 2012.

Инструктивное письмо «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения» от 14.12.2000 г. № 2

Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – Москва, Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015.

Логопедия под ред. Л.С. Волковой-М.: «Просвещение», 1989.

Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – Москва, Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2013.

ФГОС детей с ОВЗ (для детей с задержкой психического развития).

Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе. М., 1996.

Оборудование кабинета:

Парты — столы по количеству детей (для подгруппового занятия).

Подставки для карандашей и ручек.

Конверты с раздаточным материалом.

Шкафы, полки в достаточном количестве для наглядных пособий, дидактических игр и методической литературы.

Логопедический уголок с настенным зеркалом для индивидуальной работы.

Зеркала 9х12 см по количеству детей, занимающихся коррекцией звукопроизношения.

Набор логопедических зондов

Компьютер с колонками.

Наглядный материал, используемый при обследовании детей.

Наглядный материал по развитию речи.

Учебные пособия в виде карточек-символов, графических изображений звуков, слов, предложений и т.д., карточек с индивидуальными заданиями, альбомов для работы над звукопроизношением.

Речевые игры.

Наборы цветных карандашей, фломастеров на каждого ребенка.

Методическая литература.

Настенные часы.