

**Пояснительная записка**Рабочая программа является нормативно-правовым документом, определяющим организацию логопедического коррекционно - образовательного процесса в школе на логопункте. Программа разработана с опорой на методические системы работы: И.Н.Садовниковой, А.В.Ястребовой; О.Н. Яворской; Е.В. Мазановой; О.С. Яцель; О.П. Самороковой,Т.Н. Кругликовой; О.А. Ишимовой, С.Н. Шаховской, А.А. Алмазовой; О.Б.Иншаковой, А.Г. Иншаковой; О.С. Никольской; Н.Э. Теремковой.  
Рабочая программа модифицирована, рассчитана на учащихся, имеющих особые возможности здоровья.  
Программа составлена в соответствии с:  
- Законом Российской Федерации «Об образовании» от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в РФ» (с изменениями на 29 июля 2017);  
- Федеральным государственным образовательным стандартом школьного  
образования;  
- Конвенцией ООН о правах ребенка;  
- Декларацией прав ребенка;  
- Образовательной Программой МБОУ ЗОШ.  
- Инструктивным письмом Минобразования России от 14 декабря 2000 г.  
№2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного  
учреждения»;  
- СанПиН 2.4.2. 2821 - 10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 № 189, с последующими изменениями от 29.06.2011; от 25.12.2013; от 24.11.2015);

- 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».- Учебной программы «Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VII вида. Подготовительный класс.1 - 4классы», В.В. Воронковой; 7-е издание. Москва «Просвещение»

-Устава учреждения;  
-годового календарного графика, утвержденного приказом школы;  
-учебного плана на 2021/2022 год, утвержденного приказом МБОУ;  
-расписания учебных занятий, утвержденного приказом школы.

Данная программа коррекционной работы разработана в соответствии с ФГОС начального общего образования. В стандартах второго поколения на первое место выходят требования к результатам освоения образования, а также квалификационные процедуры подтверждения соответствия реально достигнутых результатов.

Компонентами логопедического сопровождения являются:  
профилактика речевых нарушений; логопедическая диагностика; коррекция речевых дефектов; формирование всех сторон (компонентов) речи; развитие невербальных психических функций развитие эмоционально – волевой сферы; формирование нравственных установок ребёнка.  
  
***Цель программы:*** коррекция нарушений устной и письменной речи , имеющих трудности в обучении, к овладению школьно-значимыми учебными действиями по русскому языку и чтению.  
***Задачи программы:***  
• Развитие фонематического анализа и синтеза;  
• Развитие языкового анализа и синтеза на уровне слога, слова, предложения и текста;  
• Формирование и развитие грамматически правильной речи;  
• Формирование и развитие выразительной, связной речи;  
• Обогащение словарного запаса;  
• Развитие фонематического восприятия;  
• Уточнение слухопроизносительных дифференцировок фонем;  
• Развитие и уточнение пространственно-временных ориентиров;  
• Развитие анализаторов, участвующих в акте письма: слухового, зрительного, кинестетического.  
• Развитие познавательных процессов: слухового внимания, зрительного внимания, слуховой памяти, зрительной памяти, логического мышления.  
 Концептуальность программы. В процессе логопедической работы по профилактике и коррекции нарушений устной и письменной речи наиболее значимыми являются следующие принципы:  
• Принцип комплексности – логопедическое воздействие осуществляется на весь комплекс речевых нарушений (устная речь, чтение и письмо).  
• Патогенетический принцип – коррекция нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают функционирование операций процесса чтения и письма.  
• Принцип максимальной опоры на полимодальные афферентации, на возможно большее количество функциональных систем, на различные анализаторы.  
• Принцип опоры на сохранные звенья нарушенной функции.  
• Принцип поэтапного формирования умственных действий – свёртывание, автоматизация внешних операций, перевод их во внутренний план.  
• Принцип учёта зоны «ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому) – процесс развития той или иной психической функции должен осуществляться постепенно, с учётом ближайшего уровня развития этой функции, т.е. того уровня, на котором выполнение задания возможно с незначительной помощью со стороны педагога.  
• Принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала – логопедическая работа по формированию тех или иных речевых функций должна проводиться поэтапно, с постепенным усложнением.  
• Принцип системности – методика профилактической и коррекционной работы представляет собой систему методов, направленных на преодоление основного дефекта, на создание определённой функциональной системы. Использование каждого метода определяется основной целью и его местом в общей системе работы.  
• Принцип деятельностного подхода – воздействие на все этапы процесса письма как многоуровневой деятельности (ориентировочный, операциональный и этап контроля).  
• Онтогенетический принцип – учёт этапов и последовательности формирования функций, обеспечивающих процессы письма и чтения.

**Возраст детей:** учащиеся 1-4 классов 7 вида обучения  
**Срок реализации 4 года:**  
1год обучения- 33 часа  
2 год обучения-34 часа  
3год обучения- 34 часа  
4 год обучения-34 часа  
  
**Режим занятий:**  
1 год обучения: 33 часа, 1 раз в неделю.  
2 год обучения: 34 часа, 1 раз в неделю.  
3 год обучения: 34 часа, 1 раз в неделю.  
4 год обучения: 34 часа, 1 раз в неделю.  
**Форма организации деятельности детей на занятии:**  
- индивидуальная

- групповая

**Ожидаемые результаты.  
1 класс.**  
Учащиеся должны знать:  
конструкцию предложения; основное отличие звука от буквы; звукобуквенный анализ и синтез слов; слоговой анализ слова.  
**Учащиеся должны уметь:**  
вычленять звуки из слова, правильно их произносить;  
отличать гласные звуки и буквы от согласных;  
распознавать и дифференцировать парные, сонорные, свистящие и шипящие согласные звуки и буквы; обозначать на письме мягкость согласных звуков гласными буквами **е, ѐ, и,** **ю, я;** делить слово на слоги; выделять в слове ударный слог; правильно записывать предложения – употреблять заглавную букву в начале, точку в конце предложения; пересказывать несложные тексты.  
**2 класс.**  
**Учащиеся должны знать:**  
гласные и согласные звуки и буквы, их признаки; гласные ударные и безударные;  
согласные твердые и мягкие, глухие и звонкие; названия предметов по различным  
лексическим темам; структуру предложения.  
**Учащиеся должны уметь:**  
правильно ставить вопрос к слову и по вопросу определять слова, обозначающие предмет, признак предмета, действие предмета;  
распознавать буквы, имеющие близкие по акустико-артикуляционному укладу звуки;  
распознавать буквы, имеющие близкие по кинетическому укладу звуки;  
распознавать сонорные звуки и буквы;  
распознавать парные согласные;  
обозначать на письме мягкость согласных гласными буквами 2 ряда и буквой Ь;  
писать раздельно предлоги со словами;  
правильно записывать предложения: употреблять заглавную букву в начале  
предложения, ставить точку, восклицательный или вопросительный знак в конце предложения.  
**3 класс.  
Учащиеся должны знать:**  
слоговой анализ и синтез слова; мягкость согласных; морфологический состав слова: корень, окончание, приставку, суффикс; предложения: повествовательные, вопросительные, восклицательные.  
**Учащиеся должны уметь:**  
производить звукобуквенный анализ слов;  
устанавливать соотношения между буквами и звуками в слове;  
пользоваться различными способами словообразования;  
владеть первичными навыками усвоения морфологического состава слова;  
использовать в речи различные конструкции предложений. строить связное высказывание, устанавливать логику, последовательность точного высказывания и четко формулировать свои мысли.

**4 класс.  
Учащиеся должны знать:**  
Названия букв алфавита, признаки гласных и согласных звуков. Правильно  
произносить слова различной звукослоговой структуры. Делить слова на слоги, выделять  
ударный слог, различать твѐрдые и мягкие согласные, обозначать на письме мягкость согласных. Распознавать звонкие и глухие согласные. Знать правило проверки парных согласных в корне слова, делать проверку безударных гласных в корне.

Правильно употреблять разделительный ь, ъ.

Знать изученные части речи и их признаки;

Признаки главных и второстепенных членов предложения; морфологический состав слова.  
**Учащиеся должны уметь:**  
активно пользоваться различными способами словообразования; владеть навыками усвоения морфологического состава слова; владеть словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями предложений различных синтаксических конструкций;  
устанавливать логику (связность, последовательность), точно и четко формулировать мысли в процессе подготовки связного высказывания; составлять план текста.  
**Способы определения результативности:**- тестирование в начале и конце учебного года.  
**Формы подведения итогов:**  
- сравнительный анализ нормы и достигнутых результатов всех категорий речи.  
**Разделы программы.**  
1. Корреция звукопроизношения и фонематического восприятия.  
2. Развитие звукового анализа слов.  
3. Развитие слогового анализа слов.  
4. Обогащение словарного запаса.  
5. Коррекция грамматического строя речи.  
6. Коррекция связной речи.  
7. Развитие фонематического слуха.  
8. Коррекция письменной речи.  
9. Работа по словообразованию.  
 Данная программа предназначена для логопедической работы с учащимися,  
с ОВЗ с 1-го по 4 классы, испытывающих трудности формирования  
устной и письменной речи (письма и чтения).  
Весь материал, представленный в программе, рассчитан на четыре года обучения и составлен с учетом возрастных особенностей учеников и требований общеобразовательной программы начальной школы. Задачи, поставленные перед школьниками, усложняются с усложнением программных требований. Поскольку все стороны речи – фонетическая, словообразовательная, грамматическая, лексическая – взаимосвязаны между собой, то в каждом классе проводится изучение всех сторон речи, при этом каждая из них изучается не изолированно, а комплексно.

У первоклассников, испытывающих затруднения в формировании письма,  
наблюдается отставание в развитии так называемых вводных навыков, необходимых для успешного обучения, в том числе и речевых. К речевым навыкам относят умение четко, в соответствии с нормой, произносить все звуки речи, различать их на слух, выделять из слова; наличие достаточного словарного запаса и полной сформированности грамматического строя; умение связно высказываться по темам, доступным пониманию  
ребенка. У семилетних детей из группы риска по письму оказываются нарушенными все компоненты речевой системы, правда, каждая не в одинаковой степени.  
**Звукопроизношение фонематическое восприятие**   
Сохранней всего бывает звукопроизношение: не все дети имеют нарушения в  
произношении звуков; количество детей с нарушениями звукопроизношения примерно такое же, как в популяции. Чаще всего встречается искажение сонорных звуков (более двух третей от всех звуковых нарушений). Встречаются сигматизмы, чаще межзубное произнесение с, з, ц.  
У части детей могут сохраняться проявления инфантильной речи по типу легкого физиологического косноязычия. Могут наблюдаться и затруднения в произношении более сложных по звукослоговой структуре слов. Типична нестойкость этих расстройств, их тесная зависимость от утомления. Постановка звуков у детей группы риска по дисграфии не вызывает особых трудностей, в то время как автоматизация и дифференциация требуют длительной систематической работы. Это связано с недостаточностью в развитии фонематических процессов. У большинства детей рассматриваемой группы процесс становления фонематических представлений не закончился к моменту поступления в школу.  
Вследствие этого детям трудно выполнить задание по воспроизведению слоговых рядов после однократного прослушивания, даже если этот ряд включает только, два слога.  
Плохо ориентируются дети и при различении слов-паронимов, то есть слов, отличающихся одним звуком.  
**Звуковой анализ слова**  
В связи с недоразвитием фонематических процессов у данной категории детей запаздывает становление навыков звукового анализа. Им доступен, как правило, лишь самый легкий вид; выделение звука из слова в том случае, если звук стоит в сильной позиции. Наиболее доступно выделение гласного звука из начала слова под ударением: аист, окунь, утка. Нередко нужно прибегать к утрированному произнесению слова с усилением голоса на выделяемом звуке, чтобы добиться ответа. Встречаются ошибки при определении гласного в середине слова, даже если слово состоит из одного слога (мак, кот, суп, сыр и т. д.).  
Наибольшие трудности вызывает выделение безударного гласного из конца слова: вместо гласного звука обычно выделяется целый слог (сум-ка). Трудно детям «оторвать» согласный от гласного в начале слова, если этот согласный взрывной (к, г). В данном случае тоже выделяют слог (ко-ты). Таким образом, одной из характерных ошибок первоклассников, испытывающих трудности формирования письма, при проведении звукового анализа является подмена его слоговым анализом.  
**Слоговой анализ слова**  
Но и при выполнении слогового анализа слова у детей тоже встречается много ошибок. Им, в первую очередь, трудно различить понятия «слог» и «звук», так как оба они обозначаются как «часть слова».

Следующая трудность при расчленении слова на слоги состоит в том, что некоторые сонорные звуки (л', н', м', р', й) воспринимаются ими как слогообразующие, так как могут произноситься с призвуком гласного звука. В таком случае слово «руль» будет делиться на два слога: ру-ль, так же как и ко-нь, ча-й и т.д. Много ошибок допускают первоклассники при делении слов на слоги, если в слове оказывается два гласных звука рядом: например, в слове «аист» они не выделяют два слога.  
**Словарный запас**  
Поступающие в первый класс дети рассматриваемой группы обладают бедным и малодифференцированным словарным запасом. При назывании картинок, подобранных по определенным темам (цветы, деревья, посуда, одежда и т. д.), смешивают названия сходных предметов, называя блюдце тарелкой, чашку - кружкой, майку - рубашкой и т. д..  
Первоклассники неуверенно пользуются словами-обобщениями, смешивают их (овощи-фрукты, одежда-обувь, ягоды-фрукты). Им трудно выполнить и задание на перечисление объектов, входящих в понятие более широкого объема: назвать, какие знает ягоды, цветы, фрукты и т. д. В основном, дети называют не более одного-двух предметов. Выполняя задание назвать детенышей животных, затрудняются в тех случаях, когда слова являются  
не однокоренными (собака - щенок, лошадь - жеребенок, свинья - поросенок, корова -теленок, овца - ягненок). Они обнаруживают не дифференцированность и глагольного словаря: часто называют одним словом различные действия, совершаемые разными субъектами: человек ходит, черепаха ходит, конь ходит, белка ходит. Крайне мало в речи первоклассников прилагательных. Даже прилагательные, обозначающие цвет, представлены несколькими словами: белый, черный, красный, зеленый, синий. Нет четких названий при обозначении оттенков цветов: «Это не красный, а чуть красный (розовый)». Из оценочных прилагательных чаще всего встречаются слова «хороший», «плохой», а пространственные ограничиваются парой «большой - маленький».  
Еще одна категория слов, плохо усвоенная детьми с дисграфией - слова-названия деталей предметов одежды, частей тела животных: кузов, кабина, руль у машины; рукав, манжеты, воротник у платья; панцирь, хобот, клюв. Приведенные факты свидетельствуют о бедности словарного запаса, о неспособности актуализировать достаточное количество слов по определенной тематике.  
**Грамматический строй и связная речь**  
В устной речи первоклассников с дисграфией нет такого количества аграмматизмов, как у детей с общим недоразвитием речи. Они в основном правильно изменяют имена существительные по падежам, согласовывают прилагательные и глаголы с существительными в роде и числе. Но это кажущееся отсутствие ошибок связано, в первую очередь, с тем, что в речи детей мало прилагательных, безударные окончания произносятся неотчетливо, а самое главное, речь ограничивается бытовой тематикой,  
знакомой ребенку. При попытках же пересказа текста, составления рассказа по картинке количество ошибок в грамматическом оформлении фразы резко возрастает. Появляются ошибки не только в управлении, то есть использовании падежных форм, но и в согласовании. Характерной ошибкой является опускание предлогов, особенно предлога в:  
«Живу Москве». Наблюдается смешение предлогов **в** и **на** в винительном и предложном падежах, предлогов **с** и **из** в родительном падеже, **над** и **под** в творительном падеже, под и из-под («под столом - из-под стола» воспроизводится как «под столом – подстола». Наибольшее количество ошибок в употреблении падежных форм дают именительный и родительный падежи множественного числа, объективно трудные для различения всех вариантов окончаний и детям с нормальным речевым развитием. Связная речь не развита в силу недостаточности словарного запаса, низкого уровня познавательной активности, удовлетворенности уровнем бытового общения. Ребенок и не осознает необходимости развивать эту сторону речи, обходясь диалогической формой. В какой-то мере такой низкий уровень развития связной речи обусловлен пробелами в воспитании и обучении в дошкольном детстве, а также социальной запущенностью.  
Известно, что связная речь развивается только при обучении.  
Перечисленные выше особенности устной речи первоклассников с дисграфией свидетельствуют о том, что без целенаправленной логопедической работы по исправлению недостатков и развитии всех компонентов речи детям будет трудно усваивать школьную программу по русскому языку, у них могут возникнуть трудности в учебе.  
Для предупреждения этих трудностей и для ликвидации отставания в развитии речи данной категории детей создана настоящая логопедическая программа.  
Уровень развития устной речи второклассников с дисграфией достаточен для бытового общения. Звукопроизношение не характеризуется грубыми искажениями и заменами, нарушений в произношении звуков не больше, чем у второклассников массовых классов. Главным образом, встречаются фонетические дефекты (ротацизмы,ламбдацизмы, сигматизмы). У части детей наблюдаются затруднения в произношении более сложных по звуко-слоговой структуре слов. Отличие устной речи младших школьников с дисграфией от нормально развивающихся сверстников выражается в некоторой смазанности артикуляции, в связи с чем речь носит неотчетливый характер. У многих детей, к тому же, имеются некоторые расстройства голоса: у части детей наблюдается тихий, слабо модулированный голос, другие дети не могут произвольно регулировать силу голоса и говорят слишком громко.  
**Фонематический слух**  
При обследовании фонематического слуха второклассников с дисграфией обращает на себя внимание способность детей к различению оппозиционных звуков в составе слогов и слов, предъявляемых попарно (па-ба, палка-балка). При серийном предъявлении, даже когда ряд состоит из трех компонентов (па-ба-ба, палка-балка-балка),количество ошибок резко возрастает. Это говорит о некотором недоразвитии фонематического слуха. Задания, направленные на проверку сформированности фонематических представлений (придумать слова с заданным звуком, подобрать картинки, названия которых содержат заданный звук) выполняются детьми очень плохо ,что связано как с недоразвитием собственно фонематических процессов, так и с бедностью словарного запаса детей с дисграфией.  
**Словарный запас и грамматический строй речи**  
Бедность словаря детей с нарушениями письма обусловлена их низкой любознательностью, недостаточным развитием интеллектуальных интересов. Детей характеризует низкая осведомленность, которая проявляется в незнании многих общеупотребительных слов, слов-названий цветов, деревьев, животных, птиц и других категорий слов, входящих в активную речь нормально развивающихся сверстников. Не владеют дети описываемой категории и многими словами-обобщениями (транспорт, инструменты, насекомые, головные уборы), не знают названий месяцев и смешивают  
понятия «времена года» и «месяцы».  
Для устной речи второклассников с нарушениями письма присущи ошибки  
словообразовательного характера («лошаденок», «куренок», «щененок»), отсутствие разнообразных словообразовательных моделей, бедность в выборе приставок. Речь небогата и синтаксическими конструкциями: чаще всего используются простые предложения с одним дополнением или обстоятельством. Встречаются ошибки в употреблении падежных форм и предлогов.  
**Письменная речь  
Письмо**  
Трудности формирования навыка письма, с которыми столкнулся не готовый к обучению в школе первоклассник, остаются не преодолѐнными и во втором классе. Дети не владеют навыками последовательного звукобуквенного анализа слов сложной звукослоговой структуры. Им доступны простые формы звукового анализа: выделение первого звука, нахождение места звука, исходя из трех позиций (начало, середина, конец слова), а также последовательный звукобуквенный анализ слов типа кот. Особенно трудно детям установить соотношение между звуками и буквами в словах, имеющих несоответствие по количеству звуков и букв: в словах с мягким знаком на конце и в середине слова, с йотированными гласными я, е, ё, в начале слова или после гласных и ь и ъ.  
В результате имеющихся трудностей дети не овладевают навыками письма в том объеме, какой требуется в первом массовом классе, оказываются несостоятельными при написании слуховых диктантов и других письменных работ, предусмотренных программой. В их диктантах встречаются ошибки, указывающие на недостаточную сформированность навыков звукобуквенного анализа и синтеза: пропуски гласных букв в середине слова; не дописывание гласных букв на конце слова; пропуски слогов; перестановки букв; вставка лишних букв; персеверации. Кроме данной группы ошибок, в письменных работах второклассников с дисграфией встречается достаточно много ошибок на замену и смешение букв. Постоянная замена одной буквы другой встречается не часто, обычно дети смешивают буквы (то есть наряду с ошибочным написанием бывает правильное, а также происходит двойная замена: то с на ш, то ш нас, например). Причины таких замен и смешений разные. Недостатки фонемного распознавания выражаются в ошибках на замену букв, обозначающих близкие по акустикоартикуляционному укладу звуки:  
- смешение глухих и звонких согласных п-б, т-д, к-г, с-з, ш-ж, в-ф;  
- смешение свистящих и шипящих согласных с-ш, з-ж  
- смешение аффрикат ч-ц, ч-щ, щ-с;  
- смешение лабиализованных гласных е-ю;  
- смешение твердых и мягких согласных звуков, на письме выражающееся в заменах гласных букв а-я, о-е, у-ю, ы-и.  
Довольно многочисленными бывают ошибки на смешение букв по кинетическому сходству:  
- смешение гласных букв о-а, стоящих под ударением;  
- смешение строчных букв б-д, п-т, х-ж, л-М, н-ю, и-у, ч-ъ;  
- смешение прописных букв г-р.  
Такие замены и смешения вызваны близостью элементов сравниваемых графем и, главное, тем, что их написание начинается одинаково. Контроль за двигательным актом во время письма должны осуществлять зрительный и кинестетический анализаторы. Но у младших школьников, не овладевших навыком письма должным образом, кинестезии еще не играют главной роли в предупреждении ошибок. Поэтому, написав первый элемент буквы, ребенок может далее ошибочно выбрать последующий элемент (и-у, б-д) или  
неправильно передать количество однородных элементов (л-м, п-т). Причиной таких ошибок И. Н. Садовникова считает неправомерное введение безотрывного письма с первых недель первого класса.  
Коррекция ошибок данного типа осуществляется при помощи упражнений, направленных на развитие пространственных представлений учащихся.  
Кроме ошибок на уровне буквы в письменных работах учащихся с дисграфией второго класса встречается много ошибок, связанных с недоразвитием словарного запаса:  
на правописание безударных гласных в корне слова, на правописание суффиксов и приставок.  
К синтаксическим ошибкам, допускаемым в большом количестве учениками 2 класса, относятся:  
отсутствие точки в конце предложения;  
отсутствие заглавной буквы в начале предложения;  
точка не на нужном месте;  
написание каждого предложения с новой строчки.  
В связи с недоразвитием пространственных представлений дети допускают ошибки на правописание предлогов и приставок.  
**Чтение**  
К концу первого класса дети с недостатками письменной речи не овладевают навыком чтения в объеме, предусмотренном учебной программой. Многие не знают некоторых букв, медленно, по слогам читают слова даже простой слоговой структуры, допускают многочисленные ошибки (пропуски букв, перестановки букв и слогов). Из-за нарушения внимания наблюдается потеря строки, то есть переходы на соседнюю строчку.  
При чтении вслух отмечается наличие литеральных (буквенных), а иногда вербальны (словесных) замен, создается впечатление угадывания, большой неуверенности при чтении. У детей быстро наступает утомление и увеличивается количество ошибок.

Логопедическая программа коррекции пробелов в развитии лексико грамматического строя речи применяется на групповых занятиях в третьих-четвертых классах.  
Необходимость данной работы подтверждается результатами обследования устной и письменной речи учащихся с дисграфией.  
**Словарный запас**  
По количеству употребляемых в активном словаре слов у третьеклассников с дисграфией преобладают имена существительные, но при этом их запас невелик. Дети не знают многих общеупотребительных слов, смешивают названия сходных предметов(кружка - чашка, тарелка - блюдце), очень мало знают слов-названий различных цветов, деревьев, одежды и предметов быта. Учащиеся младших классов не владеют многими родовыми понятиями (мебель, транспорт, ягоды). Так, при выполнении задания назвать одним словом группу однородных предметов, дети часто называют общий функциональный признак этих предметов, выраженный глаголом (столы, стулья, диваны -чтоб сидеть; рубашки, брюки, платья - продают, одуванчики, розы, ромашки - они растут). Часто используются слишком широкие родовые понятия (платье, пальто, юбка - вещи; яблоки, груши, сливы - еда).  
При обследовании всех компонентов речевой системы учащихся четвертого класса с дисграфией (звукопроизношения, фонематических процессов, словаря, грамматического строя и связной речи), обнаруживается большое отставание в развитии словаря. В структуре речевого дефекта у учащихся с дисграфией недоразвитие словаря занимает большое место.  
В словарном запасе младших школьников с дисграфией обращает на себя внимание почти полное отсутствие имен прилагательных, за исключением прилагательных, обозначающих цвет. Подбирая определения к предметам, дети пользуются исключительно характеристиками по цвету (стол черный, стул желтый и т. д.). Кроме этого, используются прилагательные, обозначающие размер (большой - маленький), а из оценочных - плохой -  
хороший. Также очень беден глагольный словарь. Сходные действия, как правило, называют одним словом (белка ходит, черепаха ходит, конь ходит). Дети редко пользуются приставками для обозначения оттенков действия или употребляют одну приставку (пришел вшколу, подошел к другу, вошел в класс - все эти глаголы заменяются одним словом -пришел).  
**Грамматический строй**  
Бедность словаря третьеклассников с нарушениями письма обусловлена их  
низкой любознательностью, недостаточным развитием интеллектуальных интересов.  
Детей характеризует низкая осведомленность, которая проявляется в незнании многихобщеупотребительных слов, слов-названий, цветов, деревьев, животных, птиц и другихкатегорий слов, входящих в активную речь нормально развивающихся сверстников. Невладеют дети описываемой категории и многими словами-обобщениями (транспорт,инструменты, насекомые, головные уборы), не знают названий месяцев и смешиваю понятия «времена года» и «месяцы».Речь не богата и синтаксическими конструкциями: чаще всего используютсяпростые предложения с одним дополнением или обстоятельством. Встречаются ошибки вупотреблении падежных форм и предлогов.  
  
В устной речи младших школьников встречаются ошибки, связанные с  
недостаточным усвоением грамматического строя языка, особенно в части вариантов иисключения из правил. Так, при словоизменении имен существительных в единственномчисле, дети часто не правильно употребляют падежные окончания, пользуясь толькоодним из нескольких вариантов (был в лесе, стоял на мосте). Часты смешения предлогов,  
употребляющихся с одним падежом (пришел со школы, слез из дерева). Не различаютдети форм родительного и винительного падежей неодушевленных существительных(вижу мяч - не вижу мяч). Особенно много ошибок встречается при попытках образованиямножественного числа существительных в именительном и родительном падежах. Вданных случаях выбираются или наиболее употребительные окончания ираспространяются на все слова (креслы - стулы - домы) или окончания смешиваются. В  
таком случае встречаются и правильные, и ошибочные формы (города – дома - торта; паратуфлей, много чулков, пара сапогов, пара носков).  
В устной и письменной речи четвероклассников встречается много ошибок, связанных со словоизменением основных частей речи - так называемые аграмматизмы.  
Большие затруднения вызывают у детей задания на понимание логико грамматических оборотов речи, связанных с падежными формами. В таких оборотахокончания несут на себе смысловую нагрузку и изменение окончания полностью меняетсмысл высказывания: «Конфету купила Ира» или «Конфета купила Иру». Детям такиепредложения кажутся одинаковыми.  
Наиболее стойкими аграмматизмами являются ошибки согласования. Как известно,имена прилагательные, в отличие от существительных, имеющих родовую принадлежность, изменяются по родам, и правильно употреблять окончания прилагательныхнужно только, умея определять род существительных. В норме категория родаусваивается детьми достаточно рано, к трем годам. Если же этот процесс задержался, тогораздо позже дети научатся и согласовывать другие части речи по роду, так как они не  
уверены в роде существительного. Дети с нарушениями письма часто затрудняютсяотнести то или иное существительное к нужному роду, поэтому допускают ошибки всогласовании. И даже если в устной речи таких ошибок может и не обнаружиться много(просто безударные окончания звучат примерно одинаково), то на письме ошибки всогласовании прилагательных с существительными в роде - довольно частое явление. В  
роде с существительными согласуются и глаголы прошедшего времени. Трудностисогласования глаголов аналогичны трудностям, возникающим при согласовании прилагательных.  
Словообразование  
Существенные пробелы в сфере словообразования в устной речи способствуютзатруднениям на письме. Неумение третьеклассников образовывать новые слова, в томчисле и однокоренные, не дает возможности проверять безударную гласную в корне итаким образом ведет к большому количеству ошибок.  
Что касается темы «Однокоренные слова», то затруднения у детей вызываются нетолько отставанием в области грамматических обобщений, но и недостаточнымовладением логическими операциями. При объединении слов в группу однокоренныхнадо опираться не только на внешнее сходство в буквенном составе, но, в большейстепени, на сходство значений, то есть на смысл слов. Детям с дисграфией часто трудноустановить смысловую связь между двумя родственными словами, если сходствозначений не так явно выражено. Поэтому при попытке подбора родственных словмладшие школьники или совсем не выполняют задание, или подбирают слова послучайному внешнему сходству (гора - город). Но чаще всего они подменяют подборродственных слов изменением слова по числам или падежам, называя ту или иную формуслова (гора - горы - горой).  
  
Результаты обследования словообразовательных навыков учащихся четвертых классов с дисграфией показывают, что у них недостаточно сформированы практическиеумения и навыки в области словообразования. У части детей к моменту обучения неугасает так называемое словотворчество (неадекватное использование тех или иных  
морфем при образовании слов, приводящее к детским неологизмам вроде  
«накомпотился»), тогда как этап образования детских неологизмов в норме охватывает лишь дошкольное детство. Наличие словотворчества показывает, что дети еще не умеют правильно сочетать морфемы в каждом случае в соответствии с нормами языка и правилами морфемной сочетаемости. В процессе усвоения родного языка ребенок постепенно овладевает этими нормами и безошибочно начинает употреблять сходные  
суффиксы и приставки с нужными корнями к моменту поступления в школу (лесок, номостик; пришел, но подошел). Дети с дисграфией и в школьном возрасте часто неуверенно пользуются словообразовательными моделями, допускают ошибки при употреблении суффиксов и приставок. Особенно много ошибок обнаруживается, когда школьники выполняют задания по образованию новых слов. В условиях разговорно бытовой речи не всегда можно заметить несостоятельность в данной сфере речевой  
деятельности, так как дети предпочитают пользоваться словами без суффиксов и приставок. Это, в свою очередь, ведет к обеднению словарного запаса и не помогает преодолевать аграмматизм в области словообразования, так как без практики, без упражнений речевые умения не будут совершенствоваться.  
Связная речь  
Связная речь у третьеклассников с дисграфией страдает не в меньшей степени ,чем словарь и грамматический строй. Наибольшие затруднения вызывает составление самостоятельного рассказа, а также рассказа по картинке или серии картин. При попытке рассказать по картинке ребенок непоследовательно переходит с описания одной детали надругую, затем возвращается на предыдущую. Другой вид связной речи - пересказ текста -  
дается младшим школьникам лучше, особенно если у кого-нибудь достаточно хорошо развита механическая память. Но в большинстве случаев пересказ получается неполным, с пропуском многих, в том числе существенных, деталей, с перестановкой частей, чтоговорит о недостаточном понимании смысла услышанного. Многие дети не приступают ксамостоятельному пересказу и ждут наводящих вопросов. Причем, им понадобятся непроблемные, а подробные, воспроизводящие сюжет текста вопросы.  
Коррекция недостатков в развитии связной речи у учащихся четвертых классов осуществляется на всех логопедических занятиях независимо от темы: дети учатся полно подробно планировать выполнение того или иного занятия, объяснять свой ответ. При ответах дети должны пользоваться полными развернутыми предложениями, при этом использовать несколько предложений, чтобы составилось маленькое связное высказывание. Учитель-логопед поощряет попытки детей строить развернутые ответы с помощью вопросов. Постепенно опорные вопросы сворачиваются, остается помощь в  
виде побуждения к составлению рассказа.  
  
Настоящая программа разработана на основе методических рекомендаций ведущих специалистов в области логопедии Козыревой Л.М., Ефименковой Л.Н., Мисаренко Г.Г.,Садовниковой И.Н., Лалаевой Р.И., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Тикуновой Л.И.,  
Игнатьевой Т.В., Лопухиной И.С. и с опорой на общеобразовательную программуначальной школы (1-4) по русскому языку, автор Рамзаева Т.Г.  
Программа может быть дополнена, изменена по ходу работы над ней.

Учебно-тематический план 1 класс.

Содержание образовательной программы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Раздел, | Тема | Кол-во часов |
| 1 | Логопедическое обследование |  | 2 |
| 2 | Предложение | Понятие о предложении. Большая буква в начале предложения. Интонационная законченность предложения. Составление предложений из трѐх слов. | 3 |
| 3 | Слово | Слово (понятие). Многозначные слова. Различение понятий «Слово-предложение». | 3 |
| 4 | Слоговой анализ и синтез слов | Выделение первого слога в слове. Слогообразующая роль гласных звуков. Определение порядка слогов в слове. Составление слов из слогов. | 3 |
| 5 | Звуковой анализ и синтез слов | Выделение первого звука в слове. Определение количества и места звуков в слове. Различие звуков и букв. Деление слов на слоги Составление слов из слогов. | 3 |
| 6 | Ударение | Ударение. Соотношение слова с его ритмическим рисунком. Смыслоразличительная роль ударения. Выделение ударного слога в слове, его ударного гласного. | 2 |
| 7 | Гласные и согласные звуки | Образование гласных звуков. Образование согласных звуков. Дифференциация гласных и согласных звуков. | 3 |
| 8 | Звонкие и глухие согласные | Уточнение артикуляции и акустических признаков звонких и глухих согласных. Дифференциация [б-п] в устной и письменной речи. Дифференциациа [д-т] в устной и письменной речи. Дифференциация [г-к] в устной и письменной речи. Дифференциация з-с в устной и письменной речи. Дифференциация в-ф в устной и письменной речи. Дифференциация Ш-Ж в устной и письменной речи. Дифференциация [ч-щ] в устной и письменной речи. | 8 |
| 9 | Сонорные согласные звуки | Звук [Л]. Буква Л. Звук [Р]. Буква Р. Дифференциация [р-л] в предложениях. Дифференциация [р-л] в слогах и словах. | 3 |
| 10 | Развитие связной речи | Обучение последовательному пересказу по вопросам. Обучение последовательному пересказу с опорой на действия. Обучение последовательному пересказу с опорой на предметные картинки. | 3 |
|  | Итого |  | 33 |

Учебно-тематический план 2 класс

Содержание образовательной программы.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Раздел, | тема | Кол-во часов |
| 1 | Логопедическое обследование |  | 2 |
| 2 | Предложение и слово | Предложение и слово. Главные члены предложения. Интонационная законченность предложения. Слова, обозначающие предмет. Слова, обозначающие действие предмета. Слова, обозначающие признак предмета. | 5 |
| 3 | Слогообразующая роль гласного. Ударение. | Слогообразующая роль гласного. Слоговой анализ и синтез слов. Слог. Деление слов на слоги. | 2 |
| 4 | Твѐрдые и мягкие согласные звуки и буквы. | Мягкий знак на конце слова. Смыслоразличительная роль мягкого знака на конце слова. Мягкий знак в середине слова. Смыслоразличительная роль мягкого знака в середине слова. Разделительный мягкий знак. Дифференциация гласных [а-я] в слогах, словах и предложениях устно и на письме. Дифференциация гласных [о-е] в слогах, словах и предложениях устно и на письме. Дифференциация гласных [у-ю] в слогах, словах и предложениях устно и на письме. Дифференциация гласных [и-ы] в слогах, словах и предложениях устно и на письме. Дифференциация гласных [ю-ѐ] в слогах, словах и предложениях устно и на письме. | 8 |
| 5 | Глухие и звонкие согласные звуки. Парные согласные. | Выделение звонких и глухих согласных из ряда звуков. Дифференциация [б-п] в устной и письменной речи. Дифференциация [т-д] в устной и письменной речи. Дифференциация [г-к] в устной и письменной речи. Дифференциация [з-с] в устной и письменной речи. Дифференциация [в-ф] в устной и письменной речи. Дифференциация [ш-ж] в устной и письменной речи. | 7 |
| 6 | Согласные, имеющие артикуляционно- акустическое сходство. | Дифференциация [з-ж) в устной и письменной речи. Дифференциация [с-ш] в устной и письменной речи. Дифференциация [ч-ть] в устной и письменной речи. Дифференциация [с-ц] в устной и письменной речи. Дифференциация [сь-щ] в устной и письменной речи. Дифференциация [щ-ч] в устной и письменной речи. Дифференциация [ц-т] в устной и письменной речи. Дифференциация [ц-ч] в устной и письменной речи. | 8 |
| 7 | Развитие связной речи. | Обучение последовательному пересказу по вопросам. Обучение последовательному пересказу с опорой на действия. | 2 |
|  | Итого | | 34 |

Использование лексических тем  
«Овощи - фрукты».«Осень».«Мебель».«Посуда».«Насекомые».  
«Рыбы».«Профессии».«Семья».  
«Зима». Особенности зимы родного края.  
«Зимующие птицы».  
«Животные леса».  
«Детеныши животных».  
«Весна». Особенности весны в нашем крае.  
«Домашние животные».  
«Растения весной».

Учебно-тематический план

Содержание образовательной программы 3 класс

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Раздел, | Тема | Кол-во часов |
| 1 | Логопедическое обследование |  | 2 |
| 2 | Слоговой анализ и синтез слов | Слово и слог. Уточнение понятий. Выделение первого слога в слове. Слогообразующая роль гласных букв. Определение количества слогов в слове. Составление слов из слогов. | 3 |
| 3 | Обозначение мягкости с помощью Ь | Мягкий знак в конце слова. Мягкий знак в середине слова. Разделительный мягкий знак. | 3 |
| 4 | Обозначение мягкости с помощью гласных | Твердые и мягкие согласные звуки перед гласными А-Я, О-Ё, У-Ю, Ы-И, Э-Е. Непарные твѐрдые согласные звуки [ж], [ш],[ц]. Непарные мягкие согласные звуки [ч], [щ],[й]. | 3 |
| 5 | Непарные согласные. Глухие и звонкие согласные. | Непарные глухие согласные X, Ц, Ч, Щ. Непарные звонкие согласные Й, Л, М, Н. Оглушение звонких согласных в середине слова.  Оглушение звонких согласных на конце слов. | 4 |
| 6 | Предложение | Повествовательные предложения. Вопросительные предложения. Восклицательные предложения. | 3 |
| 7 | Морфологический состав слова | Корень как главная часть слова. Родственные слова. Однокоренные слова, не являющиеся родственными. Дифференциация родственных и однокоренных слов. Сложные слова. Соединительная гласная е или ов середине слова. Приставка. Префиксальный способ образования слов. Суффикс. Суффиксальный способ образования слов. Окончание | 7 |
| 8 | Безударный гласный | Безударные гласные в корне. Подбор проверочных слов к безударным гласным в корне. | 3 |
| 9 | Предлоги и приставки | Соотнесение предлогов приставок. Слитное написание слов с приставками. Раздельное написание слов с предлогами. | 3 |
| 10 | Развитие связной речи | Пересказ текста по вопросам, по опорным словам, по предметным картинкам. | 1 |
| 11 | Логопедическое обследование |  | 2 |
|  | Итого |  | 34 |

Учебно-тематический план 4 класс

Содержание образовательной программы.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| |  |  |  | | --- | --- | --- | | № | Раздел, тема | Кол-во часов | | Логопедическое обследование |  | 2 | | Состав слова | Состав слова. Корень как главная часть слова. Суффикс. Уменьшительно-ласкательные суффиксы. Суффиксы прилагательных. Приставка. Приставки пространственного значения. Приставки временного значения. Окончание. | 5 | | Безударные гласные | Безударные гласные. Определение безударного гласного в корне, требующего проверки. Выделение слов с безударным гласным. | 2 | | Согласные звуки и буквы | Согласные звуки и буквы. Парные согласные | 2 | | Словосочетания и предложения | Выделение словосочетаний из предложений. Составление предложений из словосочетаний. | 2 | | Согласование | Согласование слов в числе. Согласование слов в роде. | 2 | | Словоизменение прилагательных | Согласование имени существительного с именем прилагательным в роде. Согласование имен прилагательных с именами существительными по падежам | 2 | | Словоизменение глаголов | Настоящее время глаголов. Согласование глаголов с именами существительными в числе. Прошедшее время глаголов. Согласование глаголов с именами существительными в роде. | 2 | | Управление. Словоизменение имѐн существительных по падежам | Слова, отвечающие на вопросы: Кто? Что? (именительный падеж). Слова, отвечающие на вопросы: Кого? Чего? (родительный падеж). Слова, отвечающие на вопросы: Кому? Чему? (дательный падеж). Слова, отвечающие на вопросы: Кого? Что? (винительный падеж). Слова, отвечающие на вопросы: Кем? Чем? (творительный падеж). Слова, отвечающие на вопросы: О ком? О чем? (предложный падеж). | 6 |  | | Части речи | Понятие о второстепенных членах предложения. Понятие о подлежащем и сказуемом как частях речи. | 2 | | Связь слов в словосочетаниях и предложениях | 1 Связь слов в словосочетаниях. Разбор словосочетаний. 2 Простые предложения. 3 Сложные предложения. 4 Распространение и сокращение | 4 | | Развитие связной речи | 1 Составление рассказа из предложений, данных вразбивку. 2 Составление рассказа по его началу. 3 Составление рассказа по данному концу .  Итого | 4  34 | |

Методическое обеспечение программы.  
1. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальныхклассов. - Москва, Просвещение, 1991.  
2. Ефименкова Л.Н., Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы  
логопеда на школьномлогопункте. – Москва, Просвещение, 1991.  
3. Козырева Л.М. Как образуются слова. – Ярославль, Академия развития, 2001.  
4. Козырева Л.М. Слова-друзья и слова-неприятели. – Ярославль, Академия развития,  
2001.  
5. Козырева Л.М. И свистящие, и шипящие, и самые звонкие. – Ярославль, Академия  
развития, 2003.  
6. Козырева Л.М. Загадки звуков, букв, слогов. – Ярославль, Академия развития,  
2003.  
7. Козырева Л.М. Секреты прилагательных и тайны глаголов. – Ярославль, Академия  
развития, 2001.  
8. Козырева Л.М. Тайны твердых и мягких согласных. – Ярославль, Академия  
развития, 2003.  
9. Козырева Л.М. Путешествие в страну падежей. – Ярославль, Академия развития,  
2001.  
10. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – Москва,  
Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999.  
11. Перспективное планирование логопедической работы в классах коррекции. -  
Биробиджан, 2002  
12. Рамзаева Т.Г. Общеобразовательная программа начальной школы (1-4) по русскому  
языку. – Москва, Просвещение, 2001.  
13. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших  
школьников. – Москва, Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997.  
14. Тикунова Л.И., Игнатьева Т.В. Русский язык. Материалы для проведения  
контрольных и проверочных работ. 1-4 классы. - Москва, АСТ - АСТРЕЛЬ, 2001.