

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
учителя-логопеда
в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ (УО)
(с использованием технологий и дидактических средств
федерального проекта «Доброшкола»)
на 2020 - 2021 учебный год

Содержание программы

1. Целевой раздел	3
1.1. Пояснительная записка.....	3
1.1.1. Цели и задачи реализации рабочей программы.....	4
1.1.2. Характеристика детей, получающих коррекционную помощь по развитию речевой функции в школе-интернате	5
1.2. Планируемые результаты освоения программы.....	11
2. Содержательный раздел	14
2.1. Общие положения	14
2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями работы с учётом возрастных особенностей и структуры дефекта обучающихся	15
2.2.1. Содержание блока «Коррекция речевых нарушений в первом классе»	23
2.2.2. Содержание блока «Коррекция речевых нарушений в 2-5 классе»	31
2.2.3. Содержание блока «Коррекция речевых нарушений у обучающихся с умственной отсталостью (сложная структура дефекта) 1-5 класс».....	33
3. Организация развивающей предметно-пространственной среды	40
Список литературы	44

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Программа является нормативно-правовым документом, определяющим организацию логопедического и коррекционно-образовательного процесса в ОГКОУ школе-интернате для обучающихся с нарушениями зрения. Программа выполнена с учётом нормативно-правовой документации, регламентирующей деятельность учреждений образования:

-Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013 «Об образовании в Российской Федерации»

-Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья от «19» декабря 2014 г. № 1598

-Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью от «19» декабря 2014 г. № 1599

- 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);

Рецензируемая образовательная программа содержит научно-методическую базу. Методологической основой программы являются теории о единстве закономерностей в развитии нормального и аномального ребенка (Л.С. Выготский, Л. Рубинштейн, В.И. Лубовский), деятельностном подходе в развитии и формировании личности (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), клинических основах лиц с умственной отсталостью Г.Е. Сухаревой М.С. Певзнер, особенностях личностного становления детей с проблемным психическим развитием (Е.Л. Гончарова, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, Л.М. Щипицына), методики, которые определяют методы, формы и варианты взаимодействия с детьми с нарушением интеллекта (Боровик О.В., Забрамной С.Д, Павловой Н.Н.), клинико-психологические особенности детей с нарушениями зрения и речи Л.С. Волковой, методические системы работы Л.Н. Ефименковой, И.Н. Садовниковой, А.В. Ястребовой, с учетом рекомендаций по сопровождению детей с нарушениями зрения Л.И. Плаксиной, по проведению диагностики И.Ю. Левченко, Т.А.Добровольской.

Организация предметно-развивающей среды разработана с учётом рекомендаций в рамках реализации мероприятий федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» («Доброшкола»). Целью мероприятия является создание современных условий для обучения и воспитания путём обновления инфраструктуры (ovz.edu.gov.ru).

Рабочая программа модифицирована на основе трёх действующих программ, рецензирована, рассчитана на обучающихся 1-5 классов с нарушениями зрения и со сложной структурой нарушения (сочетание с умственной отсталостью, расстройствами аутистического спектра).

Актуальность

Российское законодательство подтверждает, что инклюзивное образование является перспективным стратегическим направлением образовательной политики в России на разных уровнях в настоящее время. По данным Росстата, доля детей-инвалидов, охваченных образованием, в 2019 году составила 80 %. К началу 2020 /2021 учебного года условия для инклюзивного образования созданы в более чем 9,3 тыс. школ. С 1 сентября 2016 года введены ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ (УО). Инклюзивное образование ставит новые задачи перед специалистами сопровождения, ключевой из них становится организация особой образовательной инклюзивной среды на основе учета различных потребностей всех детей. В рамках реализации проекта «Доброшкола» с целью организации качественного доступного образования обучающихся с ОВЗ, созданы условия для обучения и воспитания путём обновления инфраструктуры образовательных организаций (см. раздел 3.1). В связи с этим возникает необходимость разработки программы по коррекции речи с учётом современных технологий, реализуемых в проекте.

1.1.1. Цели и задачи реализации рабочей программы

Цель программы: упорядочение и развитие у обучающихся звуковых, морфологических и синтаксических обобщений, коммуникационных способностей с использованием современных средств обучения и коррекции (в рамках проекта Доброшкола), что будет способствовать успешной адаптации в учебной деятельности и дальнейшей их социализации

Задачи реализации программы в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ (УО) (коррекционно-развивающая область):

- осуществление комплексной диагностики с использованием диагностических комплексов проекта «Современная школа» (Доброшкола) (см раздел 3.1 п.1,2 ,5,11);
- формирование навыков коммуникации для установления контактов с окружающими (см раздел 3.1 п.3,4 ,7,9);
- развитие вербальных и невербальных средств общения (см раздел 3.1 п.3,4 ,5,6,7,9);
- учить понимать и дифференцировать средства речевого и неречевого общения (см раздел 3.1 п.3,4 ,5,6,7,9);;
- развитие умения дифференцировать части тела, использовать движения тела адекватно ситуации общения (см раздел 3.1 п.3,4 ,5,6,7,9);
- развитие и коррекция моторной сферы (артикуляционной, мелкой и общей моторики) общения (см. раздел 3.1 п.3, 5, 7,9,10,11,12);
- формирование полноценной фонетической системы языка (воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения, слоговой структуры, фонетического слуха и восприятия), исходя из индивидуальных особенностей обучающихся (см. раздел 3.1 п.3, 4,5, 6. 7, 12) .
- подготовка к обучению грамоте. Овладение элементами грамоты(см. раздел 3.1 п. 11);

-обогащение и активизация словарного запаса детей, развитие коммуникативных навыков посредством повышения уровня общего речевого развития обучающихся (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9, 12);

-создание условий для коррекции и развития познавательной деятельности обучающихся (общеинтеллектуальных умений, учебных навыков, слухового и зрительного восприятия, памяти, внимания, фонематического слуха) (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9, 12);

-научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной речи (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9,11, 12).

1.1.2. Характеристика детей, получающих коррекционную помощь по развитию речевой функции в школе-интернате

Характеристика речевых и неречевых функций слепых обучающихся

Неоднородность данной группы проявляется в различном уровне как психофизического развития обучающихся, поступающих в школу, так и уровня развития компенсаторных процессов, необходимых для систематического обучения.

Страдает качество зрительных представлений, что проявляется в их фрагментарности, нечеткости, схематизме, вербализме, недостаточной обобщенности), но и низким уровнем развития сохранных анализаторов, недостаточной сформированностью приемов обследования предметов и объектов окружающего мира, отсутствием потребности и низким уровнем развития умения использовать в учебно-познавательной и ориентировочной деятельности сохранные анализаторы.

Слепота, в силу негативного влияния на уровень развития как общей, так и двигательной активности, значительно осложняет физическое развитие, что проявляется в снижении уровня развития общей и мелкой моторики; в возникновении навязчивых движений, в трудностях передвижения в пространстве.

У слепых в силу снижения полноты, точности и дифференцированности чувственного отражения мира имеет место своеобразие становления и протекания познавательных процессов (снижение скорости и точности ощущений, восприятий, снижение полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений; возникновение трудностей в реализации мыслительных операций, в формировании и оперировании понятиями; дивергенция чувственного и логического, обуславливающая возможность возникновения формальных суждений; возникновение формализма и вербализма знаний; наличие низкого уровня развития основных свойств внимания, недостаточная его концентрация, ограниченные возможности его распределения; возникновение трудностей реализации процессов запоминания, узнавания, воспроизведения; снижение количественной продуктивности и оригинальности воображения, подмена образов воображения образами памяти и др.).

Имеющие место у слепых обучающихся трудности в овладении языковыми (фонематический состав, словарный запас, грамматический строй) и неязыковыми (мимика, пантомимика, интонация) средствами общения, в

осуществлении коммуникативной деятельности (восприятия, интерпретации и продуцирования средств общения), а также наличие своеобразия их речевого развития (снижение динамики в развитии и накоплении языковых средств и выразительных движений, своеобразие соотношения слова и образа, проявляющееся в слабой связи речи с предметным содержанием, особенности формирования речевых навыков и др.) обуславливают необходимость особого внимания к использованию речи в учебно-познавательном процессе слепых обучающихся как важнейшего средства компенсации зрительной недостаточности; осуществление речевого развития слепых обучающихся с учетом особенностей их познавательной деятельности; коррекцию речи с учетом непосредственного и опосредованного влияния на различные ее стороны глубоких нарушений зрения; формирование коммуникативной деятельности.

Имеющее место у слепых обучающихся значительное снижение общей и познавательной активности препятствует своевременному развитию различных видов деятельности (в том числе и учебно-познавательной). У данной категории обучающихся имеет место значительное снижение в условиях слепоты уровня развития мотивационной сферы.

Характеристика речевых и неречевых функций слепых обучающихся

Неоднородность группы слабовидящих обучающихся детерминируется наличием у них как различных клинических форм слабовидения (нарушение рефракции, патология хрусталика, глаукома, заболевания нервно-зрительного аппарата и др.), так и таких заболеваний, как врожденная миопия (в том числе осложненная), катаракта, гиперметропия высокой степени, ретинопатия недоношенных, частичная атрофия зрительного нерва, различные деформации органа зрения и др.

Неоднородность группы слабовидящих также определяется возрастом, в котором произошло нарушение (или ухудшение) зрения. Значение данного фактора определяется тем, что время нарушения (ухудшения) зрения оказывает существенное влияние не только на психофизическое развитие обучающегося, но и на развитие у него компенсаторных процессов.

Группу слабовидения средней степени составляют обучающиеся с остротой зрения от 0,1 до 0,2 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. Обучающиеся, входящие в группу слабовидящих, имеют неблагоприятный зрительный прогноз, наряду с овладением традиционной системой письма и чтения, должны параллельно обучаться рельефно-точечной системе письма и чтения. Вследствие комбинированных (органических и функциональных) поражений зрительной системы снижается их зрительная работоспособность, осложняется развитие зрительно-моторной координации, что затрудняет учебно-познавательную и ориентировочную деятельность. Разнообразие клинико-патофизиологических характеристик нарушенного зрения требует строго индивидуально-дифференцированного подхода к организации образовательного процесса слабовидящих обучающихся этой группы.

Группу слабовидения слабой степени составляют обучающиеся с остротой зрения от 0,3 до 0,4 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. Несмотря на то, что данные показатели остроты зрения позволяют обучающимся в хороших гигиенических условиях успешно использовать зрение для построения полноценного образа объекта (предмета), воспринимаемого на близком расстоянии, тем не менее, данная группа обучающихся испытывает определенные трудности как в процессе восприятия окружающего мира, так и в процессе учебно-познавательной деятельности.

В настоящее время в качестве лидирующих причин, вызывающих слабовидение, выступают врожденно-наследственные причины. В этой связи наблюдается преобладание слабовидящих обучающихся, у которых зрение было нарушено в раннем возрасте, что, с одной стороны, обуславливает своеобразие их психофизического развития, с другой - определяет особенности развития компенсаторных механизмов, связанных с перестройкой организма, регулируемой центральной нервной системой.

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

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

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

Слабовидящим характерны затруднения: в овладении пространственными представлениями, в процессе микро- и макроориентировки, в словесном обозначении пространственных отношений; в формировании представлений о форме, величине, пространственном местоположении предметов.

Слабовидящим характерно своеобразие речевого развития, проявляющееся в некотором снижении динамики и накопления языковых

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

У слабовидящих обучающихся наблюдается снижение общей познавательной активности, что затрудняет своевременное развитие различных видов деятельности, в том числе сенсорно-перцептивной, которая в условиях слабовидения проходит медленнее по сравнению с обучающимися, не имеющими ограничений по возможностям здоровья.

Характеристика речевых и неречевых функций слепых обучающихся

У детей с фонетико-фонематическим и фонетическим недоразвитием речи наблюдается нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляторными признаками.

Несформированность произношения звуков крайне вариативна и может быть выражена в различных вариантах: отсутствие, замены (как правило, звуками простыми по артикуляции), смещение, искаженное произнесение (не соответствующее нормам звуковой системы родного языка). Определяющим признаком фонематического недоразвития является пониженная способность к дифференциации звуков, обеспечивающая восприятие фонемного состава родного языка, что негативно влияет на овладение звуковым анализом. Фонетическое недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования фонетической стороны речи либо в комплексе (что проявляется одновременно в искажении звуков, звукослоговой структуры слова, в просодических нарушениях), либо нарушением формирования отдельных компонентов фонетического строя речи (например, только звукопроизношения или звукопроизношения и звукослоговой структуры слова). Такие обучающиеся хуже чем их сверстники запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью.

Обучающиеся с общим недоразвитием речи характеризуются остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. У таких обучающихся не отмечается выраженных нарушений звукопроизношения. Нарушения звукослоговой структуры слова проявляются в различных вариантах искажения его звуконаполняемости как на уровне отдельного слога, так и слова. Наряду с этим отмечается недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи,

смешение звуков, свидетельствующее о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и являющееся важным показателем незакончившегося процесса фонемообразования.

У обучающихся обнаруживаются отдельные нарушения смысловой стороны речи. Несмотря на разнообразный предметный словарь, в нем отсутствуют слова, обозначающие названия некоторых животных, растений, профессий людей, частей тела. Обучающиеся склонны использовать типовые и сходные названия, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова. Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по ситуации, по значению, в смешении признаков. Выявляются трудности передачи обучающимися системных связей и отношений, существующих внутри лексических групп.

Обучающиеся плохо справляются с установлением синонимических и антонимических отношений, особенно на материале слов с абстрактным значением. Недостаточность лексического строя речи проявляется в специфических словообразовательных ошибках. Правильно образуя слова, наиболее употребляемые в речевой практике, они по-прежнему затрудняются в продуцировании более редких, менее частотных вариантов. Недоразвитие словообразовательных процессов, проявляющееся преимущественно в нарушении использования непродуктивных словообразовательных аффиксов, препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственных слов и анализа их состава, что впоследствии сказывается на качестве овладения программой по русскому языку.

Недостаточный уровень сформированности лексических средств языка особенно ярко проявляется в понимании и употреблении фраз, пословиц с переносным значением.

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

Особую сложность для обучающихся представляют конструкции с придаточными предложениями, что выражается в пропуске, замене союзов, инверсии.

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

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

творчества используются, в основном, простые малоинформативные предложения.

Наряду с расстройствами устной речи у обучающихся отмечаются разнообразные нарушения чтения и письма, проявляющиеся в стойких, повторяющихся, специфических ошибках при чтении и на письме, механизм возникновения которых обусловлен недостаточной сформированностью базовых высших психических функций, обеспечивающих процессы чтения и письма в норме.

Системно недоразвитие речи. В структуре умственной отсталости Умственная отсталость—это стойкое, выраженное недоразвитие познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы (ЦНС).

Затруднения в психическом развитии детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены особенностями их высшей нервной деятельности (слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем и др.). В структуре психики такого ребенка в первую очередь отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью.

Нарушение объема и темпа восприятия, недостаточная его дифференцировка, не могут не оказывать отрицательного влияния на весь ход развития ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Мыслительные операции у этой категории детей обладают целым рядом своеобразных черт, проявляющихся в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его существенных признаков и дифференциации их от несущественных, нахождении и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т.д.

Из всех видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического) у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в большей степени недоразвито словесно-логическое мышление.

Это выражается в слабости обобщения, трудностях понимания смысла явления или факта. Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их **памяти**.

Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) также отличается целым рядом специфических особенностей: они лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом, труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, которое требует многократных повторений.

Особенности познавательной деятельности школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в особенностях их **внимания**, которое отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения.

Особого внимания заслуживают недостатки в развитии **речевой деятельности**, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической.

Недостатки речевой деятельности этой категории обучающихся напрямую связаны с нарушением абстрактно-логического мышления. Однако в повседневной практике такие дети способны поддержать беседу на темы, близкие их личному опыту, используя при этом несложные конструкции предложений.

В структуре расстройств аутистического спектра. Развитие детей данной категории идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании.

В структуре задержки психического развития Общими для всех обучающихся с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции. Достаточно часто у обучающихся отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы, чем они схожи с детьми с тяжёлыми нарушениями речи.

1.2. Планируемые результаты освоения программы

-овладение навыками коммуникации: умение начать и поддержать разговор, задать вопрос, выразить свои намерения, просьбу, пожелание, опасения, завершить разговор; умение корректно выразить отказ и недовольство, благодарность, сочувствие; умение поддерживать продуктивное взаимодействие в процессе коммуникации; умение получать информацию от собеседника и уточнять ее; прогресс в развитии информативной функции речи; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях коммуникации в соответствии с коммуникативной установкой; позитивное отношение и устойчивая мотивация к активному использованию разнообразного арсенала средств коммуникации, вариативных

речевых конструкций; готовность слушать собеседника и вести диалог; умение излагать свое мнение и аргументировать его; умение использовать коммуникацию как средство достижения цели в различных ситуациях; прогресс в развитии коммуникативной функции речи;

- дифференциацию и осмысление картины мира: адекватность бытового поведения ребёнка с точки зрения опасности (безопасности) для себя и окружающих; способность прогнозировать последствия своих поступков; понимание значения символов, фраз и определений, обозначающих опасность и умение действовать в соответствии с их значением; осознание ценности,

- целостности и многообразия окружающего мира, своего места в нем; умение устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования; умение устанавливать взаимосвязь общественного порядка и уклада собственной жизни в семье и в школе, соответствовать этому порядку; наличие активности во взаимодействии с миром, понимание собственной результативности; прогресс в развитии познавательной функции речи;

- дифференциацию и осмысление адекватно возрасту своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей: знание правил поведения в разных социальных ситуациях с людьми разного статуса (с близкими в семье, учителями и учениками в школе, незнакомыми людьми в транспорте и т.д.); наличие достаточного запаса фраз и определений для взаимодействия в разных социальных ситуациях и с людьми разного социального статуса; представления о вариативности социальных отношений; готовность к участию в различных видах социального взаимодействия; овладение средствами межличностного взаимодействия; умение адекватно использовать принятые в окружении обучающегося социальные ритуалы; умение передавать свои чувства в процессе моделирования социальных отношений; прогресс в развитии регулятивной функции речи.

- отсутствие дефектов звукопроизношения и умение различать правильное и неправильное произнесение звука; умение правильно воспроизводить различной сложности звукослоговую структуру слов как изолированных, так и в условиях контекста; правильное восприятие, дифференциация, осознание и адекватное использование интонационных средств выразительной четкой речи; умение произвольно изменять основные акустические характеристики голоса; умение правильно осуществлять членение речевого потока посредством пауз, логического ударения, интонационной интенсивности; минимизация фонологического дефицита (умение дифференцировать на слух и в произношении звуки, близкие по артикуляторно-акустическим признакам); умение осуществлять операции языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова; практическое владение основными закономерностями грамматического и лексического строя речи; сформированность лексической системности; умение правильно употреблять грамматические формы слов и пользоваться как продуктивными, так и непродуктивными словообразовательными моделями; овладение

синтаксическими конструкциями различной сложности и их использование; владение связной речью, соответствующей законам логики, грамматики, композиции, выполняющей коммуникативную функцию; сформированность языковых операций, необходимых для овладения чтением и письмом; сформированность психофизиологического, психологического, лингвистического уровней, обеспечивающих овладение чтением и письмом; владение письменной формой коммуникации (техническими и смысловыми компонентами чтения и письма); позитивное отношение и устойчивые мотивы к изучению языка; понимание роли языка в коммуникации, как основного средства человеческого общения.

Освоение программы обеспечивает достижение обучающимися с ОВЗ трех видов результатов: *личностных, метапредметных и предметных.*

Личностные результаты:

- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных социальных ситуациях;

- овладение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия (т. е. самой формой поведения, его социальным рисунком), в том числе с использованием информационных технологий.

Метапредметные результаты:

- формирование умения понимать причины успеха/неуспеха в учебной деятельности;

- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;

- использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач

- овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;

- готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; формирование умения излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;

Предметные результаты освоения программы включают в себя освоенные обучающимися знания и умения, специфичные для каждой области знаний, готовность их применения в учебном процессе.

Планируемые результаты освоения обучающимися с умственной отсталостью программы коррекционной работы

Личностные результаты:

- формирование социально ориентированного взгляда на окружающий мир в его органичном единстве и разнообразии природной и социальной частей;

- формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям;

- социально-эмоциональное участие в процессе общения и совместной деятельности;
- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире.

Метапредметные результаты:

- учиться работать по предложенному учителем плану.

Предметные результаты:

- представления о явлениях и объектах неживой природы, смене времен года и соответствующих сезонных изменениях в природе, умение адаптироваться к конкретным природным и климатическим условиям;
- умение учитывать изменения в окружающей среде для выполнения правил жизнедеятельности, охраны здоровья.

2. Содержательный раздел

2.1. Общие положения

Процесс гуманизации общества и школы, изменение целей и содержания создают ситуацию, позволяющую по новому оценить логопедическую работу в школе. Организация учебной деятельности, как особой формы активности ребенка, направленной на изменение самого себя – субъекта обучения, тесно связана с проблемой развития его речи. Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно хорошем уровне развития речи. Который предполагает определенную степень сформированности средств языка (произношения, грамматический строй, словарный запас), а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения. Поэтому логопедическое воздействие должно быть направленно на речевую систему в целом, а не только на один изолированный дефект.

Программа включает в себя модули, которые обеспечивают комплексный подход в коррекции речевой функции с учётом структуры речевого дефекта и возрастных особенностей обучающихся. Модули реализуются в каждом классе с учётом достигнутых результатов и программного материала. Содержание каждого модуля обеспечено дидактическим и методическим обеспечением проекта «Доброшкола».

2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями работы с учётом возрастных особенностей и структуры дефекта обучающихся

Модуль 1 Произношение

Основными задачами коррекционного курса «Произношение» являются:

- развитие психофизиологических механизмов, лежащих в основе устной речи: формирование оптимального для речи типа физиологического дыхания, речевого дыхания, голоса, артикуляторной моторики, чувства ритма, слухового восприятия, функций фонематической системы (по В.К. Орфинской);

- обучение нормативному/компенсированному произношению всех звуков русского языка с учетом системной связи между фонемами русского

языка, их артикуляторной и акустической характеристики, характера дефекта (параллельно с развитием операций языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова);

- коррекция нарушений звукослоговой структуры слова;

- формирование просодических компонентов речи (темпа, ритма, паузации, интонации, логического ударения).

Содержание программы коррекционного курса «Произношение» предусматривает формирование следующих составляющих речевой компетенции обучающихся с ОВЗ:

- произносительной стороны речи в соответствии с нормами русского языка;

- языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова; -сложной слоговой структуры слова;

- фонематического восприятия (слухо-произносительной дифференциации фонем).

Основными линиями обучения по курсу «Произношение» являются:

- формирование произношения звуков с учетом системной связи между фонемами русского языка, их артикуляторной и акустической сложности и характера дефекта;

- освоение слогов разных типов и слов разной слоговой структуры;

- формирование навыков четкого, плавного, правильного произношения предложений, состоящих из трех-пятисложных слов, различных типов слогов: открытых, закрытых, со стечением согласных.

Программой предусмотрена коррекция нарушений произношения на индивидуальных/подгрупповых логопедических занятиях. Уроки проводятся в 1 и во 2 классах.

Начиная с 1 класса, на уроках произношения формируется правильное восприятие и произношение звуков, осуществляется усвоение звуковой структуры слова и развитие первоначального навыка звукового анализа, создается основа для овладения грамотой, грамматикой, правописанием и чтением, профилактика дисграфии, дислексии, дизорфографии.

Во 2 классе завершается формирование произносительной стороны речи. Осуществляется автоматизация навыков произношения в различных коммуникативных ситуациях. В моделируемых лингвистических условиях закрепляются структурно-системные связи между звучанием и лексическим значением слова, его грамматической формой. Проводится коррекция нарушений письменной речи.

Учитывая системное недоразвитие речи обучающихся, на каждом уроке произношения ставятся комплексные задачи, направленные не только на коррекцию фонетического дефекта, но и на коррекцию всех компонентов речевой функциональной системы (фонематического, лексического, грамматического, семантического).

Обучающиеся закрепляют умение дифференцировать различные грамматические формы по их значению и звучанию, определять в них ударение (стабильное или изменяющееся), находить родственные слова,

определять их общую часть, выделять некорневые морфемы, соотносить их значение и звучание, подбирать слова с общими суффиксами, приставками с целью закрепления представлений о значении морфем.

В процессе коррекции нарушений звуковой стороны речи программой предусмотрены следующие направления работы:

- развитие ручной и артикуляторной моторики;
- развитие дыхания и голосообразования;
- формирование правильной артикуляции и автоматизация звуков;
- дифференциация акустически и артикуляторно близких звуков;
- формирование всех уровней языкового анализа и синтеза;
- коррекция нарушений звукослоговой структуры слова;
- формирование просодических компонентов (ритма и темпа речи, паузации, интонации, логического и словесно-фразового ударения).

Процесс коррекции нарушений звуковой стороны речи делится на следующие этапы:

Первый этап—обследование речи обучающихся и формулирование логопедического заключения. Обследование проводится ежегодно в начале учебного года (2 недели). Результаты обследования оформляются в речевой карте.

Второй этап—подготовительный. Цель подготовительного этапа – формирование психофизиологических механизмов овладения произношением. Основными задачами этого этапа являются: развитие тонкой ручной и артикуляторной моторики, дыхания, голосообразования, просодических компонентов речи, уточнение артикуляции правильно произносимых звуков, их дифференциация на слух и в произношении, развитие элементарных форм фонематического анализа.

Третий этап—основной. Он включает формирование правильной артикуляции и автоматизацию звуков в речи, слухо-произносительную дифференциацию акустически и артикуляторно близких звуков, параллельно с развитием слогового и фонематического анализа и синтеза, анализа структуры предложения.

Формирование правильной артикуляции звуков осуществляется на индивидуальных логопедических занятиях, автоматизация и дифференциация – как на уроках, так и на подгрупповых индивидуальных логопедических занятиях.

Последовательность работы над нарушенными звуками определяется последовательностью появления звуков речи в онтогенезе, их артикуляторной сложностью, а также характером нарушения звукопроизношения у каждого отдельного обучающегося и объемом нарушенных звуков.

В процессе автоматизации и дифференциации звуков речи одновременно ставится задача коррекции нарушений звукослоговой структуры слова, начиная со слов простой звукослоговой структуры. Новая звукослоговая структура закрепляется на артикуляторно простых звуках, произношение которых не было нарушено у детей. Параллельно с коррекцией дефектов

звукопроизношения и воспроизведения звукослоговой структуры слова осуществляется работа по нормализации просодических компонентов речи.

Тематика и последовательность формирования правильного произношения и развития фонематических процессов связана, прежде всего, с программой по обучению грамоте, но имеет опережающий характер. К моменту усвоения той или иной буквы по мере возможности обучающиеся должны научиться произносить соответствующий звук и уметь выделять его из речи.

При тяжелых расстройствах звуковой стороны речи (алалии, ринолалии, дизартрии) работа продолжается в 3 и 4 классах.

Дидактическое и методическое обеспечение данного модуля реализуется средствами модуля 3.1п.п 3,5,6,7,12.

Модуль 2 Развитие речи и коррекция речевых нарушений

Развитие дыхания и голоса. Развитие дыхания и голоса проводится в соответствии с этапами коррекционно-логопедической работы и решает задачу нормализации деятельности периферических отделов речевого аппарата, создает предпосылки для формирования четкой дикции. Формирование оптимального для речи типа физиологического дыхания (смешанно-диафрагмального) и на его основе продолжительно голавого речевого выдоха. Статические дыхательные упражнения, обеспечивающие дифференциацию носового и ротового дыхания, подготавливающие речеголосовой аппарат к ощущению правильного резонирования и создающие необходимые условия для развития фонационного дыхания.

Динамические дыхательные упражнения (в сочетании с движениями рук, туловища, ног, головы), обеспечивающие навыки полного смешанно-диафрагмального дыхания с активизацией мышц брюшного пресса во время вдоха и выдоха и способствующие снятию голосовой зажатости. Произнесение различного речевого материала на выдохе (гласных, глухих согласных звуков, их сочетаний, двух-трехсложных слов с открытыми и закрытыми слогами, фраз) с учетом параметров движения: интенсивности (характеризующей динамический компонент артикуляции), напряженности (характеризующей степень напряжения различных мышц, участвующих в артикуляции), длительности.

Удлинение выдоха приемом наращивания слогов, увеличения числа слов, произносимых на выдохе, постепенного распространения фразы. При этом учитываются физиологические возможности обучающихся с ОВЗ.

Развитие темпа и ритма дыхания в процессе двигательных упражнений сначала без речи с музыкальным сопровождением (что обеспечивает музыкально-ритмические стимуляции), затем с речью.

Развитие просодической стороны речи. Просодическое оформление речи: мелодика, темп, ритм, акцент (логическое ударение), паузация. Развитие просодии на основе воспитанных характеристик речевого дыхания, темпоритмической организации движений, звуковысотных, динамических изменений, речевого слуха, обеспечивающего способность точно распознавать интонации, устанавливать связь интонационных средств со

смыслом высказывания. Организация и уточнение семантической стороны речи, лексического значения слов.

Сопровождение высказываний различных коммуникативных типов (повествование завершённое и незавершённое, вопросительная интонация с вопросительным словом и без вопросительного слова, восклицательная, побудительная интонация) выразительными движениями в соответствии с характером музыки.

Дидактическое и методическое обеспечение данного модуля реализуется средствами модуля 3.1 п.п 1, 3,4,5,6.7,12 .

Развитие фонематического восприятия. Подготовительные упражнения: восприятие и анализ музыки различной тональности, характера, громкости, темпа и ритма. Произношение/пропевание под музыку речевого материала, насыщенного оппозиционными звуками.

Упражнения формирование умения правильно воспроизводить различной сложности звукословесную структуру слов как изолированных, так и в условиях контекста; правильное восприятие, дифференциация, осознание и адекватное использование интонационных средств выразительной четкой речи; умение произвольно изменять основные акустические характеристики голоса; умение правильно осуществлять членение речевого потока посредством пауз, логического ударения, интонационной интенсивности; минимизация фонологического дефицита (умение дифференцировать на слух и в произношении звуки, близкие по артикуляторно-акустическим признакам); умение осуществлять операции языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова.

Дидактическое и методическое обеспечение данного модуля реализуется средствами модуля 3.1 п.п 1, 3,4,5,6.7,12 .

Модуль 3 Развитие речи

Коррекционный курс «Развитие речи» тесно связан с учебными предметами области «Филология» и ставит своей целью поэтапное формирование речевой деятельности обучающихся во всех аспектах. На уроках по развитию речи обучающиеся получают не только знания о нормах общения, но и практическую речевую подготовку. Они научаются наблюдать, анализировать и обобщать различные процессы языковой действительности. На уроках ведется работа по развитию диалогической и монологической речи, происходит обогащение и уточнение словарного запаса и практическое овладение основными закономерностями грамматического строя языка.

Система занятий по развитию речи направлена на овладение обучающимися с ОВЗ способами и средствами речевой деятельности, формирование языковых обобщений, правильное использование языковых средств в процессе общения, учебной деятельности.

Главной целью работы по развитию речи является формирование и систематическое совершенствование полноценных языковых средств общения и мышления у обучающихся с ОВЗ.

Реализация этой цели осуществляется в процессе решения следующих **задач:**

-формирование и развитие различных видов устной речи (разговорно-диалогической, описательно-повествовательной) на основе обогащения знаний об окружающей действительности, развития познавательной деятельности (предметно-практического, наглядно-образного, словесно-логического мышления);

-формирование, развитие и обогащение лексического строя речи;

-практическое овладение основными орфографическими закономерностями грамматического строя речи;

-практическое овладение моделями различных синтаксических конструкций предложений;

-усвоение лексико-грамматического материала для овладения программным материалом по обучению грамоте, чтению и другим учебным предметам.

Работа над словом. Раздел призван решать следующие задачи:

-формирование понимания слов, обозначающих предметы, признаки, качества предметов, действия;

-обогащение и развитие словарного запаса обучающихся как путем накопления новых слов, так и за счет развития умения пользоваться различными способами словообразования;

-формирование представлений об обобщенном лексико-грамматическом значении слова;

-уточнение значений слов;

-развитие лексической системности;

-расширение и закрепление связей слова с другими словами;

-обучение правильному употреблению слов различных морфологических категорий в самостоятельной речи.

Развитие словаря осуществляется в тесной связи с развитием познавательной деятельности обучающихся на основе ознакомления предметами и явлениями окружающей действительности, углубления и обобщения знаний о них. Обучающиеся должны уметь выделять существенные признаки предметов и явлений, вскрывать связи и отношения между ними и выражать их в речи.

Обогащение словаря проводится и путем усвоения слов, выражающих определенную синтаксическую роль в речи, но не имеющих лексического значения (союзы, междометия). Развитие словаря осуществляется также через ознакомление обучающихся с различными способами словообразования. У обучающихся формируется способность выделять и сравнивать различные морфемы в словах. В процессе усвоения словообразования рекомендуется следующий порядок работы: уточнение значения слова, от которого будет образовано новое слово, сопоставление по значению двух слов, выделение общих и различных элементов в словах, уточнение обобщенного значения некорневой морфемы, сопоставление родственных слов с различными префиксами или суффиксами, сравнение слов с разными корнями и одинаковой некорневой морфемой. Обучающиеся знакомятся с многозначностью отдельных приставок. При образовании новых слов с

помощью суффиксов следует обучать учащихся улавливать общий признак, обозначаемый этими суффиксами (например, обозначение лиц по роду их деятельности, профессии при помощи суффиксов **(-щик, -чик, -ист, -тель, -арь)**). В дальнейшем в речь вводятся слова, образованные при помощи приставок и суффиксов одновременно.

Для закрепления слова в речи и активного его использования обучающимися необходимо создавать на уроках условия для частого употребления слова в составе различных словосочетаний и предложений. Желательно, чтобы обучающиеся самостоятельно включали отработанные слова в спонтанную речь.

На уроках развития речи обучающиеся уточняют значения родственных слов, закрепляют их точное использование в речи.

Основное внимание в словарной работе следует уделять лексическим упражнениям. Упражнения должны носить характер практической речевой деятельности, включать наблюдения и анализ лексики, закреплять навык точного употребления слов в речи. Теоретические сведения по лексике обучающимся не сообщаются. Слова отбираются в соответствии с темой урока и включаются в тематический словарь, который усложняется от класса к классу. Особое внимание уделяется усвоению глаголов, являющихся основой формирования структуры предложения.

При усвоении конкретного значения слов используются различные наглядные средства (показ предмета, действия, его изображение на картинке и т.п.). При знакомстве со словами, имеющими отвлеченное (абстрактное) значение, применяются словесные и логические средства (описание, противопоставление по значению, анализ морфологической структуры и др.).

Одновременно с уточнением лексического значения слова усваивается его грамматическое значение. Усваиваются языковые закономерности и правила их использования, закрепляются связи грамматического значения слова с формальными признаками. Закрепляются наиболее продуктивные формы словоизменения и словообразовательных моделей; осваиваются менее продуктивные формы словоизменения и словообразовательных моделей; уточняются значение и звучание непродуктивных форм словоизменения и словообразовательных моделей.

Формируются понимание и дифференциация грамматических форм словоизменения: выделение общего грамматического значения ряда словоформ; соотнесение выделенного значения с флексией, выражающей данное грамматическое значение; звуковой анализ флексии; закрепление связи грамматического значения и флексии; уточнение значения, употребления и дифференциации предлогов (в значении направления действия, местонахождения в различных предложно-падежных формах); дифференциация форм единственного и множественного числа существительных (на материале слов с ударным/безударным окончанием, с ударным/безударным окончанием с морфонологическими изменениями в основе); дифференциация глаголов в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (с ударной/безударной флексией

без чередования звуков в морфеме, с чередованием звуков в морфеме); умение определять род существительных по флексии.

Формируются понимание и дифференциация словообразовательных моделей: существительных, образованных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой»; прилагательных, образованных от существительных (с использованием продуктивных и непродуктивных суффиксов с чередованием и без чередования); глаголов, образованных префиксальным способом. Уточняются общие значения и звучания словообразующих аффиксов. Сравняются родственные слова по значению и звучанию (производящего и производного), определяется их сходство и различие. Определяются и выделяются в родственных словах общие морфемы, соотносятся со значением. Формируются модели словообразования, уточняются и дифференцируются значения словообразующих аффиксов через сравнение слов с одинаковым аффиксом, через сравнение родственных слов.

Программой предусмотрена работа по развитию грамматических значений форм слов и грамматического оформления связей слов в предложениях.

Работа над предложением. Основная задача этого раздела - развитие и совершенствование грамматического оформления речи путем овладения словосочетаниями различных типов, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций предложения.

В процессе формирования и закрепления навыка построения словосочетаний или предложений одновременно уточняются морфологические особенности входящих в него слов (род, число, падеж, вид, время, лицо и т.д.).

Модели (типы) предложений усложняются от класса к классу.

Овладение грамматическим строем языка в младших классах ведется в практическом плане без употребления грамматических терминов, путем формирования языковых (морфологических и синтаксических) обобщений.

Формирование различных конструкций предложения осуществляется как на основе речевых образцов, так и на основе демонстрируемого действия, с помощью картинок. При этом важное место отводится таким видам работы как моделирование и конструирование, способствующих формированию процессов анализа, синтеза и обобщений на синтаксическом уровне.

В работе над предложением большое внимание уделяется семантическим связям между словами предложения (с использованием вопросов, сопоставления по значению, верификации предложений, различной символизации).

При введении в речь той или иной модели предложения необходимо опираться на внешние схемы, выделяя и обозначая графически его структурные компоненты. Алгоритмизация операций языкового анализа и синтеза позволяет учителю организовывать умственную деятельность обучающихся.

Работа над связной речью. Основные задачи раздела следующие:

-формирование умений анализировать неречевую ситуацию, выявлять причинно-следственные, пространственные, временные и другие семантические отношения;

-формирование умений планировать содержание связного собственного высказывания;

-формирование умений понимать связные высказывания различной сложности;

-формирование умений самостоятельно выбирать и адекватно использовать языковые средства оформления связного высказывания.

Программой предусматривается овладение разными формами связной речи (диалогическая и монологическая), видами (устная и письменная) и типами или стилями (сообщение, повествование, описание, рассуждение).

Вначале обучающиеся усваивают диалогическую форму речи, учатся составлять диалоги под руководством учителя.

Работа над различными видами и типами связной монологической речи происходит в определенной последовательности, с учетом психологической структуры этого вида речевой деятельности: осознание побудительного мотива к высказыванию, ориентировка в смысловом содержании текста и в языковых средствах выражения этого содержания, создание программы (плана) связного высказывания сначала во внешнем плане (с внешними опорами, схемами), затем про себя, реализация программы (рассказывание).

В процессе смыслового программирования текста проводится работа с серией сюжетных картинок (раскладывание серий, нахождение лишней или «выпавшей» картинке и т.д.); работа с двумя сходными сюжетными картинками, на одной из которых отсутствует ряд предметов, что способствует привлечению внимания к содержанию, выделению элементов ситуации на картинке, ее анализу. Используется также работа над соотношением сюжетных и предметных картинок; по анализу отдельной сюжетной картинке; составлению смыслового плана связного высказывания (сначала картинно-графического, затем картинно-вербального, далее вербального).

Формирование умения оформлять текст с помощью языковых средств включает развитие навыков правильного выбора слов, грамматического оформления связей между словами в предложении, а также умения использовать специальные лингвистические средства связи между отдельными предложениями текста.

В процессе развития связной речи обучающихся с ОВЗ необходимо учитывать последовательность перехода от ситуативной речи к контекстной. В связи с этим сначала в работе используются серии сюжетных картинок, отдельные сюжетные картинке, и в дальнейшем обучающиеся учатся составлять рассказы без использования наглядности, по заданной теме.

В связи с этим предусмотрена следующая последовательность работы: пересказ с опорой на серии сюжетных картинок; пересказ по сюжетной картинке; пересказ без опоры на наглядность, рассказ по серии сюжетных картинок; рассказ по сюжетной картинке (сначала с предварительной беседой

по содержанию картинки, а затем самостоятельный рассказ); самостоятельный рассказ на заданную тему (по предложенному названию, началу, концу).

Дидактическое и методическое обеспечение данного модуля реализуется средствами модуля 3.1п.п 1, 3,4,5,8,9,11.

2.2.1. Содержание блока «Коррекция речевых нарушений в первом классе»

Специфика нарушения речи у первоклассников с ФФНР состоит в многообразии дефектов произношения различных звуков, в вариативности их проявлений в разных формах речи, в разной степени несформированности фонематического восприятия, что в целом обуславливает необходимость тщательной индивидуально ориентированной коррекции. В связи с этим в программе предусмотрены два типа занятий: индивидуальные, подгрупповые.

Дидактическое и методическое обеспечение данного модуля реализуется средствами модуля 3.1п.п 1, 3,4,5,8,9,10,11,12.

Направления коррекционно-логопедической работы с обучающимися с ФФНР

Произношение. Развитие речи и коррекция речевых нарушений	Развитие речи	Формирование элементарных навыков письма и чтения
<p>Индивидуальные и подгрупповые занятия</p> <p>1. Постановка и первоначальное закрепление звуков [к], [к'], [х], [х'], [j], [ы], [с], [с'], [з], [з'], [л], [л'], [ш], [ж], [р], [р'] и др.</p> <p>В соответствии с индивидуальными планами занятий.</p> <p>2. Преодоление затруднений в произношении сложных по структуре слов, состоящих из правильно произносимых звуков.</p> <p>3. Формирование грамматически правильной речи.</p> <p>4. Звуковой анализ и синтез слогов и слов, чтение, письмо в случае индивидуальных затруднений.</p> <p>Фронтальные занятия</p> <p>1. Закрепление правильного произношения звуков [у], [а], [и], [п], [п'], [э], [т], [т'], [к], [к'],</p>	<p>1. Воспитание направленности внимания к изучению грамматических форм слов за счет сравнения и сопоставления: существительных единственного и множественного числа с окончаниями <i>и, ы, а</i> (<i>куски, кусты, кружки, письма</i>); различных окончаний существительных множественного числа, личных окончаний существительных множественного числа родительного падежа (много <i>кусков, олений, стульев, лент, окон</i> т. д.).</p> <p>Согласование глаголов единственного и множественного числа настоящего времени с существительными (<i>залаяла собака, залаяли ... собаки</i>); сравнение личных окончаний</p>	<p>1. Анализ звукового состава правильно произносимых слов (в связи с формированием навыков произношения и развития фонематического восприятия).</p> <p>Выделение начального гласного из слов (<i>Аня, ива, утка</i>), последовательное называние гласных из ряда двух – трех гласных (<i>аи, уиа</i>).</p> <p>Анализ и синтез обратных слогов, например «<i>ат</i>», «<i>ит</i>»; выделение последнего согласного из слов («<i>мак</i>», «<i>кот</i>»). Выделение слогаобразующего гласного в позиции после согласного из слов, например: «<i>ком</i>»,</p>

<p>[м], [м'], [л'], [о], [х], [х'], [j], [ы], [с].</p> <p>2. Различение звуков на слух: гласных – ([у], [а], [и], [э], [о], [ы]), согласных – [п], [т], [м], [к], [д], [к'], [г], [х], [л], [л'], [j], [р], [р'], [с], [с'], [з], [з'], [ц] в различных звуко-слоговых структурах и словах без проговаривания.</p> <p>3. Дифференциация правильно произносимых звуков: [к] – [х], [л'] – [j], [ы] – [и].</p> <p>4. Усвоение слов различной звуко-слоговой сложности (преимущественно двух- и трехсложных) в связи с закреплением правильного произношения звуков.</p> <p>Усвоение доступных ритмических моделей слов: та\$–та, та–та\$, та\$–та–та, та–та\$–та.</p> <p>Определение ритмических моделей слов: вата–та\$та, вода – тата\$ и т. п.</p> <p>Соотнесение слова с заданной ритмической моделью.</p>	<p>глаголов настоящего времени в единственном и множественном числе (<i>поет Валя, поют ... дети</i>); привлечение внимания к родовой принадлежности предметов (<i>мой ... стакан, моя ... сумка</i>).</p> <p>2. Словарная работа. Привлечение внимания к образованию слов способом присоединения приставки (<i>наливает, поливает, выливает...</i>); способом присоединения суффиксов (<i>мех – меховой – меховая, лимон – лимонный – лимонная</i>); способом словосложения (<i>пылесос, сенокос, снегопад</i>); к словам с уменьшительно-ласкательным значением (<i>пенек, лесок, колесико</i>).</p> <p>3. Предложение, связная речь. Привлечение внимания к составу простого распространенного предложения с прямым дополнением (<i>Валя читает книгу</i>); выделение слов из предложений с помощью вопросов: кто? что делает? делает что?; составление предложений из слов, данных полностью или частично в начальной форме; воспитание навыка отвечать кратким (одним словом) и полным ответом на вопросы. Составление простых распространенных предложений с использованием предлогов <i>на, у, в, под, над, с, со</i> по картинкам, по демонстрации действий, по вопросам. Объединение нескольких предложений в небольшой рассказ. Заучивание текстов наизусть.</p>	<p>«кнут». Выделение первого согласного в слове.</p> <p>Анализ и синтез слогов («та», «ми») и слов: «суп», «кит» (все упражнения по усвоению навыков звукового анализа и синтеза проводятся в игровой форме).</p> <p>2. Формирование навыка слогового чтения.</p> <p>Последовательное знакомство с буквами <i>у, а, и, п, т, м, к, о, ы, с</i> на основе четкого правильного произношения твердых и мягких звуков, постепенно отрабатываемых в соответствии с программой по формированию произношения.</p> <p>Выкладывание из цветных фишек и букв, чтение и письмо обратных слогов: «ат», «ит».</p> <p>Выкладывание из фишек и букв, а также слитное чтение прямых слогов: «та», «му», «ми», «си» с ориентировкой на гласную букву.</p> <p>Преобразовывание слогов и их письмо.</p> <p>Выкладывание из букв разрезной азбуки и чтение слов, например: «сом», «кит».</p> <p>Постепенное усвоение терминов «звук», «буква», «слово», «слог», «гласный звук», «согласный звук», «твердый звук», «мягкий звук».</p>
--	--	--

Направления коррекционно-логопедической работы с обучающимися с ОНР

Произношение. Развитие речи и коррекция речевых нарушений	Развитие речи	Формирование элементарных навыков письма и чтения
<p>Учить использовать в самостоятельной речи звуки: [л], [с], [ш], [с] — [а], [р] — [л], [ы] — [и] в твердом и мягком звучании в прямых и обратных слогах, словах и предложениях. Учить дифференцировать звуки по участию голоса ([с] — [з]), по твердости-мягкости ([л] — [л'], [т] — [т']), по месту образования ([с] — [ш]).</p> <p>Закреплять навык правильного произношения звуков, уточненных или исправленных на индивидуальных занятиях первого периода. Вызывать отсутствующие и корректировать искаженно произносимые звуки, автоматизировать их на уровне слогов, слов, предложений. Закреплять навык практического употребления различных слоговых структур и слов доступного звуко-слогового состава.</p> <p>Формировать фонематическое восприятие на основе четкого различения звуков по признакам: глухость — звонкость; твердость — мягкость. Корректировать следующие звуки: [л], [б], [б'], [д], [д'], [г], [г'], [с], [с'], [з], [з'], [ш], [ж], [р], [р], [л], [л'].</p>	<p><i>Развитие лексико-грамматических средств языка</i></p> <p>Учить детей вслушиваться в обращенную речь. Учить выделять названия предметов, действий, признаков, понимать обобщающее значение слов. Учить детей преобразовывать глаголы повелительного наклонения 2-го лица единственного числа в глаголы изъявительного наклонения, 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (спи — спит, спят, спали, спала). Расширять возможности пользоваться диалогической формой речи. Учить детей использовать в самостоятельной речи притяжательные местоимения «мой — моя», «мое» в сочетании с существительными мужского и женского рода, некоторых форм словоизменения путем практического овладения существительными единственного и множественного числа, глаголами единственного и множественного числа настоящего и прошедшего времени, существительными в винительном, дательном и творительном падежах (в значении орудийности и средства действия). Учить детей некоторым способам словообразования: с использованием существительных уменьшительно-</p>	<p><i>Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения</i></p> <p>Учить выделять звук из ряда звуков, слог с заданным звуком из ряда других слогов. Определять наличие звука в слове, ударного гласного в начале и конце слова. Выделять гласный и согласный звук в прямом и обратном слогах и односложных словах.</p> <p><i>Овладение навыками письма и чтения</i></p> <p>С целью совершенствования навыка чтения рекомендуется использовать следующие упражнения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - подстановочные — в слове заменяется одна буква, которая изменяет его смысл (стол — стул, лак — лик — лук — люк); - упражнения на добавление букв в начале, середине, конце слова (тол — стол, сова — слова); - упражнения на исключение букв из слова (роса — оса); - упражнения на перестановку букв в слове (марка — рамка, стук — куст); - комбинированные упражнения, когда из

	<p>ласкательными суффиксами и глаголов с разными приставками (на-, по-, вы-).</p> <p><i>Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи</i></p> <p>Закреплять у детей навык составления простых предложений по вопросам, демонстрации действий, по картинке, по моделям:</p> <ul style="list-style-type: none"> • существительное им. п. + согласованный глагол + прямое дополнение: «Мама (папа, брат, сестра, девочка, мальчик) пьет чай (компот, молоко)», «читает книгу (газету)»; • существительное им. п. + согласованный глагол + 2 зависимых от глагола существительных в косвенных падежах: «Кому мама шьет платье? Дочке, кукле», «Чем мама режет хлеб? Мама режет хлеб ножом». Формировать навык составления короткого рассказа. Формирование произносительной стороны речи Уточнять у детей произношение сохранных звуков: [а], [у], [о], [э], [и], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [т'], [л], [л'], [ф], [ф'], [в], [в'], [б], [б']. Вызывать отсутствующие звуки: [к], [к'], [г], [г'], [х], [х'], [л], [л'], [ы], [с], [с'], [з], [з'], [р], [р'] и закреплять их на уровне слогов, слов, предложений. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения <p>Учить детей различать на слух гласные и согласные звуки</p> <p>Учить детей выделять первый гласный и согласный звук в словах (Аня, ухо и т. п.); анализировать звуковые сочетания, например: ши, уа.</p> <p>Лексические темы: «Помещение школы», «Профессии людей», «Одежда», «Обувь», «Посуда»,</p> 	<p>слова исключается одна буква и добавляется другая (лист – лиса) и т.п.</p>
--	--	---

	<p>«Продукты питания», «Овощи-фрукты » «Птицы», «Животные».</p> <p><i>Формирование лексико - грамматических средств языка</i></p> <p>Уточнять представления детей об основных цветах и их оттенках, знание соответствующих обозначений. Учить детей образовывать относительные прилагательные со значением соотнесенности к продуктам питания («лимонный», «яблочный»), растениям («дубовый», «березовый»), различным материалам («кирпичный», «каменный», «деревянный», «бумажный» и т. д.). Учить различать и выделять в словосочетаниях названий признаков по назначению и вопросам: «Какой? Какая? Какое?»</p> <p>Обращать внимание на соотношение окончания вопросительного слова и прилагательного. Закреплять навык согласования прилагательных с существительными в роде, числе. Упражнять в составлении сначала двух, а затем трех форм одних и тех же глаголов («лежи» — «лежит» — «лежу»). Учить изменять форму глаголов 3-го лица единственного числа на форму 1-го лица единственного (и множественного) числа: «идет» — «иду» — «идёшь» — «идем».</p> <p>Учить использовать предлоги «на, под, в, из», обозначающие пространственное расположение предметов, в сочетаниях с соответствующими падежными формами существительных.</p>	
--	---	--

	<p><i>Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи</i></p> <p>Совершенствовать навык ведения подготовленного диалога (просьба, беседа, элементы драматизации). Расширять навык построения разных типов предложений. Учить детей распространять предложения введением в него однородных членов. Учить составлять наиболее доступные конструкции сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Учить составлять короткие рассказы по картине, серии картин, рассказы-описания, пересказ. Лексические темы: «Одежда», «Продукты питания» (повторение), «Домашние, дикие животные», «Части тела», «Новый год», «Зима», «День защитника Отечества», «8 Марта», «Весна». Формирование лексико-грамматических средств языка Закреплять навык употребления обиходных глаголов с новым лексическим значением, образованным посредством приставок, передающих различные оттенки действий («выехал» — «подъехал» — • «въехал» — «съехал» и т. п.). Закреплять навыки образования относительных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов (-ое-, -ин-, -ев-, -ан-, -ян-). Учить образовывать наиболее употребительные притяжательные прилагательные («волчий», «лисий»); прилагательные, с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов: -еньк- — -оньк-. Учить употреблять наиболее</p>	
--	--	--

	<p>доступные антонимические отношения между словами («добрый» — «злой», «высокий» — «низкий» и т. п.). Уточнять значения обобщающих слов.</p> <p><i>Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи</i></p> <p>Формировать навыки согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже:</p> <p>-с основой на твердый согласный («новый», «новая», «новое», «нового» и т.п.); -с основой на мягкий согласный («зимний», «зимняя», «зимнюю» и т. п.).</p> <p>-Расширять значения предлогов: «к» употребление с дательным падежом, «от» — с родительным падежом, «с — со» — с винительным и творительным падежами;</p> <p>-Отрабатывать словосочетания с названными предлогами в соответствующих падежах.</p> <p>Учить составлять разные типы предложений:</p> <p>-простые распространенные из 5 — 7 слов с предварительной отработкой элементов структуры предложения (отдельных словосочетаний);</p> <p>-предложения с противительным союзом «а» в облегченном варианте («сначала надо нарисовать дом, а потом его раскрасить»), с противительным союзом «или»;</p> <p>-сложноподчиненные предложения с придаточными предложениями причины (потому что), с дополнительными придаточными, выражающими желательность или нежелательность действия (я хочу, чтобы!..).</p> <p>-Учить преобразовывать предложения за счет</p>	
--	---	--

	<p>изменения главного члена предложения, времени действия к моменту речи, залога («встретил брата» — «встретился с братом»; «брат умывает лицо» — «брат умывается» и т. п.); изменения вида глагола («мальчик писал письмо» — «мальчик написал письмо»; «мама варила суп» — «мама сварила суп»).</p> <p>-Учить определять количество слов в предложении в собственной и чужой речи («два» — «три» — «четыре»).</p> <p>-Учить выделять предлог как отдельное служебное слово.</p> <p>Развивать и усложнять навык передачи в речи последовательности событий, наблюдений за серией выполняемых детьми действий («Миша встал, подошел к шкафу, который стоит у окна, Потом он открыл дверцу и достал с верхней полки книги и карандаш. Книги он отнес учительнице, а карандаш взял себе).</p> <p>Закреплять навык составления рассказов по картине и серии картин с элементами усложнения (дополнение эпизодов, изменение начала, конца рассказа и т. п.). Учить составлять рассказы по теме с использованием ранее отработанных синтаксических конструкций. Лексические темы: «Весна», «Лето», «Сад-огород», «Профессии», «Мебель», «Транспорт»</p>	
--	---	--

2.2.2. Содержание блока «Коррекция речевых нарушений в 2-5 классе»

При реализации данного блока учитель –логопед осуществляет следующие задачи:

- уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса
- путём накопления новых слов, относящихся к различным частям речи;

- за счёт развития у детей умения активно пользоваться различными способами словообразования;

- уточнение, развитие и совершенствование грамматического оформления речи.

- совершенствование предложений различных синтаксических конструкций, различных видов текстов

Коррекционно-логопедическая работа проходит с учётом представленных выше модулей, но учитываются возрастные особенности детей и программного материала по русскому языку.

Дидактическое и методическое обеспечение данного модуля реализуется средствами модуля 3.1п.п 1, 3,4,5,8,9,10,11,12.

Направления коррекционно-логопедической работы с учащимися 2-3-х классов

Произношение. Развитие речи и коррекция речевых нарушений	Развитие речи
<p>Учить использовать в самостоятельной речи звуки: [л], [с], [ш], [с] — [а], [р] — [л], [ы] — [и] в твердом и мягком звучании в прямых и обратных слогах, словах и предложениях. Учить дифференцировать звуки по участию голоса ([с] — [з]), по твердости-мягкости ([л] — [л'], [т] — [т']), по месту образования ([с] — [ш]).</p> <p>Закреплять навык правильного произношения звуков, уточненных или исправленных на индивидуальных занятиях первого периода. Вызывать отсутствующие и корректировать искаженно произносимые звуки, автоматизировать их на уровне слогов, слов, предложений.</p>	<p>Уточнение и расширение словарного запаса путем усвоения смыслового значения слов</p> <p>Синонимы. Слова-приятели: близкие по смыслу, но разные слова (корни).</p> <p>Антонимы. Слова-неприятели, которые имеют противоположное значение.</p> <p>Омонимы. Слова-близнецы, которые звучат одинаково, но имеют разный смысл.</p> <p>Многозначные слова. Слова, которые имеют прямое и переносное значение.</p> <p>Состав слова. Словообразование</p> <p>Родственные слова. Корень Родственные слова. Корень слова. Тренировочные упражнения в подборе родственных слов и выделении корня.</p> <p>Упражнение в формировании навыка подбора родственных слов. Однокоренные слова.</p> <p>Тренировочные упражнения в подборе однокоренных слов и выделении корня.</p> <p>Упражнение в формировании навыка в выделении корня слова. Родственные слова и слова с омонимичными корнями. Упражнение на дифференциацию родственных слов и слов с омонимичными корнями. Упражнение в формировании предпосылок к усвоению темы «Безударные гласные». Сложные слова – слова, имеющие в составе два корня и соединительную гласную «о» или «е» между ними.</p> <p>Тренировочные упражнения на выделение корней и соединительной гласной в сложных словах.</p> <p>Приставка</p> <p>Тренировочные упражнения в выделении приставок. Упражнение в образовании слов с приставками и употреблении их в речи.</p>

	<p>Приставки пространственного значения. Приставки временного значения. Многозначные приставки. Приставки, сходные по буквенному составу. Разделительный твердый знак. Упражнение в написании слов с разделительным твердым знаком. Разделительный мягкий знак. Упражнение в написании слов с разделительным мягким знаком. Суффикс</p> <p>Общее понятие о суффиксах и употреблении их в речи. Упражнение в образовании слов с суффиксами и употребление их в речи. Суффиксы, указывающие на величину предметов, уменьшительно-ласкательные суффиксы.</p> <p>Суффиксы профессий. Суффикс прилагательных. Правописание суффиксов в глаголах прошедшего времени.</p> <p>Словоизменение. Согласование слов</p> <p>Окончание. Тренировочные упражнения в выделении окончаний. Морфологический состав слова. Закрепление материала. Употребление имен существительных в форме единственного множественного числа. Употребление имен существительных разного рода. Употребление имен существительных в косвенных падежах. Согласование прилагательных и существительных в роде и числе. Согласование прилагательных и существительных в падеже. Согласование глагола и существительного в числе. Согласование глагола и существительного в роде. Согласование глагола и существительного во времени.</p> <p>Предлоги Общее понятие о предлогах и употреблении их в речи. Тренировочные упражнения в выделении предлогов. Предлоги у, около, к, от, по. Предлоги на, над, под, с (со), из-под. Предлоги в (во), из, за, из-за. Предлоги между, возле, перед.</p> <p>Дифференциация предлогов и приставок. Тренировочные упражнения в дифференциации предлогов и приставок.</p> <p>Тренировочные упражнения в соотношении предлогов и глагольных. Работа с деформированными предложениями. Составление предложений по опорным словам.</p> <p>Текст</p> <p>Составление рассказа из предложений, данных в неправильной смысловой последовательности. Работа с деформированным текстом. Деление текста на отдельные предложения. Упражнение в делении текста на отдельные предложения.</p>
--	---

	<p>Составление связного текста из деформированных предложений. Деление текста на части и озаглавливание их. Упражнение в выделении частей рассказа и озаглавливание их. Развитие навыка связного высказывания. Письменные ответы на вопросы. Обучение письменному ответу на вопросы. Работа над изложением. Составление плана изложения. Упражнение в составлении плана изложения. Упражнение в самостоятельном составлении плана изложения. Написание изложения по самостоятельно составленному плану. Работа над сочинением. Составление плана рассказа. Упражнение в составлении плана рассказа и написании сочинения по нему.</p>
--	---

2.2.3. Содержание блока «Коррекция речевых нарушений с умственной отсталостью (сложная структура дефекта)»

1 класс

Основной **задачей** логопедических занятий в *первом классе* является помощь в овладении навыками чтения и письма, так как они составляют необходимую предпосылку и важнейшее условие усвоения школьной программы умственно отсталым ребенком, его социальной адаптации.

Вторая **задача** – развитие устной речи учащихся путем пополнения и активизации словарного запаса.

Третья **задача** – коррекция нарушений познавательной деятельности.

Начинается работа с формирования первоначальных представлений о слове и предложении. Детям с системным нарушением речи легче всего выделить из речи «слово» как самостоятельную единицу путем сопоставления настоящего предмета и его названия (слова). Затем слова объединяются в предложения. К тому же при анализе слова легче можно выделить звук.

При развитии фонематического слуха большое значение отводится обучению звуковому анализу (выделению из слова отдельных звуков и установлению их последовательности), так как этот навык является определяющим при овладении письмом и чтением. Подобная работа проводится и при слоговом анализе и синтезе.

Первоклассники осваивают понятия гласных и согласных звуков, учатся правильно их произносить и различать их в слове; выделять мягкие и твердые, звонкие и глухие согласные звуки. Учащиеся получают основы фонематического принципа написания слов: соотнесения звука и буквы, обозначение мягкости/твердости согласных на письме буквами.

Приемы работы:

1. Определить звуки по беззвучной артикуляции.
2. Повторение, записывание слогов, с одинаковыми гласными, с разными согласными.
3. Чтение слов, запись слов под диктовку, преобразовать слоги, заменить один звук другим.

4. Определить место звука в словах.

Программа рассчитана на групповые занятия.

Использование наглядных пособий:

1. Буквы и их символы.
2. Слоги.
3. Схемы слов для звукового анализа.
4. Слоговые схемы слов.
5. Конструктор «Развитие».
6. Интерактивные игры Мерсибо.

2 класс

Основной задачей логопедических занятий во втором классе является дальнейшая помощь в овладении навыками чтения и письма.

Повторение изученного в 1 классе:

- развитие анализа структуры предложения;
- развитие слогового анализа и синтеза;
- развитие фонематического анализа и синтеза;

Дифференциация звонких и глухих согласных.

- Дифференциация звуков В-Ф в слогах, словах, предложениях и тексте.
- Дифференциация звуков С-З в слогах, словах, предложениях и тексте.
- Дифференциация звуков Ш-Ж в слогах, словах, предложениях и тексте.
- Дифференциация звуков П-Б в слогах, словах, предложениях и тексте.
- Дифференциация звуков К-Г в слогах, словах, предложениях и тексте.
- Дифференциация звуков Т-Д в слогах, словах, предложениях и тексте.
- Оглушение звонких согласных.
- Дифференциация твердых и мягких согласных.

Обозначение мягкости согласных посредством мягкого знака.

Обозначение мягкости согласных посредством гласных второго ряда.

Проводится работа по предупреждению оптической дисграфии.

Приемы работы:

1. Определить звуки по беззвучной артикуляции.
2. Повторение, записывание слогов, с одинаковыми гласными, с разными согласными.
3. Чтение слов, запись слов под диктовку, преобразовать слоги, заменить один звук другим.
4. Определить место звука в словах.
5. Подобрать слова с заданным звуком в начале, конце, середине слова.
6. Сравнить звучание слов-паронимов, найти их отличия.
7. Игра в лото.
8. Сравнение образца буквы с наложенным и зашумленным изображением.
9. Отличать правильное изображение буквы на карточке от зеркального.
10. Диктанты.

11. Вставка пропущенных букв в словах.
12. Дополнение предложений пропущенным словом с заданным звуком.

Программа рассчитана на групповые занятия.

Использование наглядных пособий:

1. Образцы букв с наложенным и зашумленным изображением.
2. Правильное изображение буквы на карточке и зеркальное.
3. Схемы слов для звукового анализа.
4. Слоговые схемы слов.
5. Дифференциация акустически сходных звуков – слоговые таблицы, лото на соответствующую пару звуков, предметные картинки к словам-паронимам, карточки с напечатанными словами, текстами, в которых пропущены изучаемые буквы.

3 класс

Основные задачи логопедических занятий в третьем классе: помощь в овладении навыками чтения и письма; формирование фонематического восприятия (дифференциация фонем), умение различать оппозиционные согласные, определять ударные гласные.

Организация обучения логопедии в 3 классе В разделе лексики и морфологии дается понятие о словах-предметах, словах-признаках, словах-действиях (без общепринятого названия частей речи). Учащиеся тренируются различать их, задавая вопросы, и согласовывать. Даются элементарные понятия о роде и числе. Работа ведется в контексте определенных тем (фрукты, овощи, деревья, домашние и дикие животные, транспорт и т.д.).

Повторение изученного во 2 классе:

- Обозначение мягкости согласных при помощи мягкого знака в конце и в середине слова. - Обозначение мягкости согласных при помощи гласных II ряда.

- Дифференциация твердых и мягких согласных.

- Непарные твердые (ж, ш, ц,) и мягкие (ч, щ, й) согласные.

- Дифференциация фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство.

- Дифференциация звуков Л-Ль, Н-Нь, Т-ТЬ, Д-Дь, Р-Рь в конце и в середине слова.

- Дифференциация звуков С-Ш, З-Ж, С-Ц, Ч-Ш, Ч-Щ, Ч-Ц, Ч-ТЬ в слогах, словах, предложениях, в тексте.

Разделительный мягкий знак.

Слова-предметы, слова-признаки, согласование существительных с прилагательными в роде и числе, слова-действия, согласование существительных с глаголами в роде и числе.

Приемы работы:

1. Повторение слоговых рядов, записывание слогов на двух строчках.

2. Чтение слов, запись слов под диктовку, преобразовать слоги,

заменить один звук другим.

3. Определить место звука в словах.
4. Подобрать слова с заданным звуком в начале, конце, середине слова.
5. Сравнить звучание слов-паронимов, найти их отличия, подобрать соответствующую картинку.
6. Игра в лото.
7. Диктанты.
8. Вставка пропущенных букв в тексте.
9. Дополнение предложений пропущенным словом с заданным звуком.
10. Составление рассказа с использованием слов, включающих смешиваемые звуки.

Программа рассчитана на групповые занятия.

Использование наглядных пособий:

1. Дифференциация акустически сходных звуков - слоговые таблицы, лото на соответствующую пару звуков, предметные картинки к словам-паронимам, карточки с напечатанными словами, текстами, в которых пропущены изучаемые буквы.
2. Предметные картинки по темам.
3. Разделительный мягкий знак - слоговые таблицы.

4 класс

Основной **задачей** логопедических занятий в четвертом классе является продолжение работы по развитию грамматического строя речи.

Во-вторых, продолжается работа по расширению и активизации словаря.

Третьей **задачей** остается коррекция нарушений познавательной деятельности.

- Дифференциация гласных.
 - Твёрдые и мягкие согласные перед гласными в словосочетаниях, предложениях и тексте.
 - Дифференциация оппозиционных звуков.
 - Дифференциация звуков С-Ш в слогах, словах, предложениях и тексте.
 - Дифференциация звуков З-Ж в слогах, словах, предложениях и тексте.
 - Дифференциация звуков С-Ц в слогах, словах, предложениях и тексте.
 - Дифференциация звуков Ч-Ш в слогах, словах, предложениях и тексте.
- Разделительный мягкий знак.
- Обозначение мягкости согласных при помощи мягкого знака в середине слова.
 - Мягкий знак в функции смягчения и деления.

Слова-предметы. Слова-признаки. Согласование существительных с прилагательными в роде и числе. Согласование существительных с глаголами в числе.

Программа рассчитана на групповые занятия.

Приемы работы:

1. Чтение слов, запись слов под диктовку, преобразовать слоги, заменить один звук другим.
2. Определить место звука в словах.
3. Подобрать слова с заданным звуком в начале, конце, середине слова.
4. Дополнение предложений пропущенным словом в нужном роде, числе, падеже.
5. Распространение предложений.

Использование наглядных пособий:

1. Дифференциация акустически сходных звуков - слоговые таблицы, лото на соответствующую пару звуков, предметные картинки к словам-паронимам, карточки с напечатанными словами, текстами, в которых пропущены изучаемые буквы.
2. Предметные картинки по темам.

5 класс

Основной **задачей** логопедических занятий в пятом классе является формирование грамотного письма на основе морфологического принципа русской орфографии.

Во-вторых, продолжается работа по активизации словаря. В плане лексической работы проводится знакомство с антонимами, синонимами, упражнения в их дифференциации. Со словами каждой лексической группы составляются предложения, уточняется их смысловое значение.

Третья задача – развитие грамматического строя речи. Учащиеся закрепляют знания о связи слов в предложении, учатся изменять слова по числам, падежам и родам, усваивают различные способы словообразования.

Четвертой задачей остается коррекция нарушений познавательной деятельности.

При развитии фонематического слуха упражняются в умении различать твердые/мягкие согласные.

В разделе лексики и морфологии продолжается работа со словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями. Учащиеся получают представления о связи слов в предложении, об изменении слов по числам, падежам.

В пятом классе продолжается этап формирования грамотного письма на основе морфологического принципа русской орфографии. Вводится понятие приставки, обращается внимание на написание наиболее часто употребляемых из них. Вводится понятие «предлог» и проводится дифференциация приставок и предлогов на практическом материале.

Повторение изученного в начальных классах:

- Обозначение мягкости согласных при помощи мягкого знака в конце и в середине слова. - Обозначение мягкости согласных при помощи гласных II ряда.

Разделительный мягкий знак.

Предлоги простые и сложные: НА, ПОД, В, ЗА, К, ОТ, ПО, ИЗ, С, ИЗ-ПОД, ИЗ-ЗА.

Предметы, действия, признаки. Практическое употребление существительных в форме единственного и множественного числа, в различных косвенных падежах, согласование и управление.

Образование слов с помощью суффиксов и приставок.

Приемы работы:

1. Вставка пропущенных предлогов в тексте.
2. Дополнение предложений пропущенным словом в нужном роде, числе, падеже.
3. Распространение предложений.

Программа рассчитана на групповые занятия.

Использование наглядных пособий:

1. Схемы предлогов.
2. Сюжетные картинки к теме «Предлоги».
3. Карточки для индивидуальной работы по теме «Суффиксы», «Приставки».

Дополнительные направления коррекционной работы на занятиях с детьми с умственной отсталостью .

1. Совершенствование движений и сенсомоторного развития:
 - развитие мелкой моторики кисти и пальцев рук;
 - развитие навыков каллиграфии;
 - развитие артикуляционной моторики;
2. Коррекция отдельных сторон психической деятельности:
 - развитие зрительного восприятия и узнавания;
 - развитие зрительной памяти и внимания;
 - формирование обобщенных представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина);
 - развитие пространственных представлений и ориентации;
 - развитие представлений о времени;
 - развитие слухового внимания и памяти;
 - развитие фонетико-фонематических представлений, формирование звукового анализа.
3. Развитие основных мыслительных операций:
 - навыков соотнесенного анализа;
 - навыков группировки и классификации (на базе овладения основными родовыми понятиями);
 - умения работать по словесной и письменной инструкции, алгоритму;

- умения планировать деятельность, развитие комбинаторных способностей.

4. Развитие различных видов мышления:

- развитие наглядно-образного мышления;

- развитие словесно-логического мышления (умение видеть и устанавливать связи

между предметами, явлениями и событиями).

5. Коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы (релаксационные упражнения для мимики лица, драматизация, чтение по ролям).

6. Развитие речи, овладение техникой речи.

7. Расширение представлений об окружающем мире и обогащение словаря.

8. Коррекция индивидуальных пробелов в знаниях.

Дидактическое и методическое обеспечение данного модуля реализуется средствами модуля 3.1 п.п. 1, 3,4,5,8,9,10,11,12.

3. Организация развивающей предметно-пространственной среды.

Информация и сведения по изучению и анализу развивающей предметно – пространственной среды учреждения сформированы исходя из следующих показателей:

1. БЕЗОПАСНОСТЬ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМФОРТНОСТЬ ПРЕБЫВАНИЯ ДЕТЕЙ В КАБИНЕТЕ ЛОГОПЕДА.

Образовательное пространство создано в соответствии с требованиями ФГОС ОВЗ и учетом реализуемой Образовательной программы, которое обеспечивает возможность педагогам эффективно развивать каждого ребенка с учетом его склонностей, интересов, уровня активности, обеспечивает свободный доступ к играм, игрушкам, материалам, пособиям и дает возможность свободно заниматься любимым делом. Размещение оборудования по направлениям развития позволит детям объединяться подгруппами.

Все пространство предметно-пространственной среды кабинета безопасно и соответствует требованиям Сан ПиН 2.4.1.3049 от 15.05 2013 года. Все игровое и спортивное оборудование изготовлено из безопасных материалов и имеет сертификат изготовителя о соответствии санитарно-гигиеническим требованиям.

2 РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ (КОРРЕКЦИОННАЯ ОБЛАСТЬ). Предметно-пространственная среда в кабинете логопеда спроектирована в соответствии Образовательной программой учреждения. Созданы условия реализации направлений коррекционной работы. Кабинет оснащён средствами обучения и коррекции в рамках проекта «Доброшкола».

3. Примерный перечень оборудования и средств обучения для оснащения логопедического кабинета ОГКОУ Школы-интерната для обучающихся с нарушениями зрения в рамках реализации мероприятия федерального проекта «Современная школа» национального проекта

«Образование», направленного на поддержку образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

№	название оборудования /средства	кол-во	направления коррекционной работы	класс
Дидактическое и методическое оборудование для диагностики, консультирования, индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с обучающимися				
1	Диагностический набор Стребелевой Е.А. № 2 (3-7 лет) артикул М4-03	1	развитие вербальных и невербальных средств общения (см раздел 3.1 п. 3, 4, 5, 6, 7, 9); учить понимать и дифференцировать средства речевого и неречевого общения (см раздел 3.1 п.3,4 ,5,6,7,9);	1
2	Автоматизированная методика «Логопедическое обследование детей» для тестирования и обработки данных, которая предназначена для диагностики речевого развития детей с 4 до 8 лет	1	научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной речи (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9,11, 12); формирование полноценной фонетической системы языка (воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения, слоговой структуры, фонетического слуха и восприятия), исходя из индивидуальных особенностей обучающихся (см. раздел 3.1 п.3, 4,5, 6. 7, 12); развитие умения дифференцировать части тела, использовать движения тела адекватно ситуации общения (см раздел 3.1 п.3,4 ,5,6,7,9)	1
Диагностические материалы и дидактические пособия для коррекционно-развивающей работы для учителя-логопеда				
3	Комплект пособий "АЗЫ РЕЧИ. Система Азовой - метод Логомеда"	1	обогащение и активизация словарного запаса детей, развитие коммуникативных навыков посредством повышения уровня общего речевого развития обучающихся (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9, 12); формирование навыков коммуникации для установления контактов с окружающими (см раздел 3.1 п.3,4 ,7,9);	1-2
4	Кукольный театр (базовый)	1	создание условий для коррекции и развития познавательной деятельности обучающихся (общеинтеллектуальных умений, учебных навыков, слухового и зрительного восприятия, памяти, внимания, фонематического слуха) (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9, 12); обогащение и активизация словарного запаса детей, развитие коммуникативных навыков посредством повышения уровня общего речевого развития обучающихся (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9, 12)	1-5
5	Набор логопеда	1	создание условий для коррекции и развития познавательной деятельности	1-5

			обучающихся (общеинтеллектуальных умений, учебных навыков, слухового и зрительного восприятия, памяти, внимания, фонематического слуха) (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9, 12); учить понимать и дифференцировать средства речевого и неречевого общения (см раздел 3.1 п.3,4 ,5,6,7,9);; развитие умения дифференцировать части тела, использовать движения тела адекватно ситуации общения (см раздел 3.1 п.3,4 ,5,6,7,9)	
6	Логопедический стол - комплекс «Антошка - 1»	1	создание условий для коррекции и развития познавательной деятельности обучающихся (общеинтеллектуальных умений, учебных навыков, слухового и зрительного восприятия, памяти, внимания, фонематического слуха) (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9, 12); подготовка к обучению грамоте. Овладение элементами грамоты(см. раздел 3.1 п. 11); формирование полноценной фонетической системы языка (воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения, слоговой структуры, фонетического слуха и восприятия), исходя из индивидуальных особенностей обучающихся (см. раздел 3.1 п.3, 4,5, 6. 7, 12)	1-5
Программно-методический комплекс развития речи				
7	Аппарат по коррекции речи и лечения заикания АКР- 01 Монолог арт. 13222	1	научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной речи (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9,11, 12); развитие и коррекция моторной сферы (артикуляционной, мелкой и общей моторики) общения (см. раздел 3.1 п.3, 5, 7,9,10,11,12);	1-5
8	Аппаратно-программный комплекс ДЕЛОН	1	формирование полноценной фонетической системы языка (воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения, слоговой структуры, фонетического слуха и восприятия), исходя из индивидуальных особенностей обучающихся (см. раздел 3.1 п.3, 4,5, 6. 7, 12)	1-2
Дидактические пособия и обучающие игры для развития речи, пассивного и активного словарного запаса				
9	Комплект игр и дидактических пособий «Времена года»	1	научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и	1-2

			письменной речи (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9,11, 12). подготовка к обучению грамоте. Овладение элементами грамоты(см. раздел 3.1 п. 11);	
10	Кукольный дом, набор мебели, семья, 4 чел. (32*48*42 см)	1	научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной речи (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9,11, 12).	1-5
11	Тактильный набор Точки (110x280x30 мм)	1	формирование полноценной фонетической системы языка (воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения, слоговой структуры, фонетического слуха и восприятия), исходя из индивидуальных особенностей обучающихся (см. раздел 3.1 п.3, 4,5, 6. 7, 12)	
Зеркало для тренировки речи (в том числе, с возможностью записи сообщений)				
12	Зеркало для тренировки речи с возможностью записи 4-х пятисекундных сообщений	1	развитие и коррекция моторной сферы (артикуляционной, мелкой и общей моторики) общения (см. раздел 3.1 п.3, 5, 7,9,10,11,12);	1
Программное обеспечение, дидактические пособия и обучающие игры для обучения чтению, письму и развитию речевого общения (при необходимости в комплекте с компьютером)				
13	Море Словесности – комплекс для профилактики и коррекции дисграфии	1	научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной речи (см. раздел 3.1 п.1.3, 4.5, 6,7,8,9,11, 12). подготовка к обучению грамоте. Овладение элементами грамоты(см. раздел 3.1 п. 11); формирование полноценной фонетической системы языка (воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения, слоговой структуры, фонетического слуха и восприятия), исходя из индивидуальных особенностей обучающихся (см. раздел 3.1 п.3, 4,5, 6. 7, 12)	2-5
Дидактическое и методическое оборудование для диагностики, консультирования, индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с обучающимися				
14	Гласперленовый шариковый стерилизатор	2	развитие и коррекция моторной сферы (артикуляционной, мелкой и общей моторики) общения (см. раздел 3.1 п.3, 5, 7,9,10,11,12);	
15	Логопедические постановочные зонды - комплект из 7-ми зондов с металлическими ручками и металлическим шариком (диаметр 10мм)	2	развитие и коррекция моторной сферы (артикуляционной, мелкой и общей моторики) общения (см. раздел 3.1 п.3, 5, 7,9,10,11,12);	1-2

Все оборудование соответствует возрастным и индивидуальным особенностям детей с ограниченными возможностями здоровья. Кроме предметов, предназначенных детям по возрасту в среду включены материалы, соответствующие «зоне ближайшего развития».

Список литературы

1. Азимов, Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – Москва : ИКАР, 2009. – 95 с., ISBN 978-5-7974-0207-7.
2. Амонашвили, Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск : Университетское, 1990. - с. 179-201., ISBN 5-7855-0238-0.
3. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. – Москва : Медицина, 1975. – 447 с.
4. Аржакаева, Т. А., Вачков, И. В., Попова, А. Х. Психологическая азбука. Начальная школа (Второй год обучения). / Под редакцией И. В. Вачкова – Москва : Ось-89, 2004. – 168 с., ISBN 5-86894-853-Х.
5. Ахмадуллин, Ш. Т Развитие логики и мышления у детей. Москва : Билингва, 2016. – 64 с., ISBN 978-5-906730-70-1.
6. Ахутина, Т. В. Нарушения письма: диагностика и коррекция. Актуальные проблемы логопедической практики / Под ред. Храковской М. Г. – Санкт-Петербург: Изд. Акционер и К., 2004. – 246 с.
7. Ахутина, Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. Приложения. – Москва : Секачев Сфера, 2008. – 48 с.
8. Ахутина, Т. В., Пылаева, Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. - Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 320 с.
9. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (методические основы). – Москва : Просвет, 1982. – 192 с.
10. Бабанский, Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности. Москва : Знание, 1981. – 96 с.
11. Безруких, М. М. Психофизиология ребенка: Учеб пособие / М. М. Безруких, Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер. - 2-е издание, дополненное. – Москва : МПСИ , 2005. - 496 с., ISBN 5-89502-661-3.
12. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция ЗПР у детей. – Москва : Гном-Пресс, 2002. - 64 с.
13. Власова, Т. А., Лебединская, К. С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития у детей // Дефектология. - 1975. - №6. - с. 8 - 17.
14. Воробьева, В. А., Иванова, Н. А., Сафронова, Е. В., Семенович, А. В., Серова, Л. И. Комплексная нейропсихологическая коррекция когнитивных процессов в детском возрасте. – Москва : МГПУ, 2006.
15. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии. / Л.С. Выготский – Москва : ЭКСМО – Пресс, 2000.
16. Выготский, Л. С. Психология / Л.С. Выготский – Москва : Изд-во ЭКСМО – Пресс - 2000.
17. Гальперин, П. Я. Четыре лекции по психологии: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва : Университет, 2000. - 112 с.
18. Гильбух, Ю. З. Темперамент и познавательные способности школьника. - Киев: Институт психологии АПН Украины, 1993. – 272 с., ISBN 5-8238-0131-9.

19. Глозман, Ж. М., Потанина А. Ю. Лурьевская концепция функциональных блоков мозга в коррекции дисграфии и дислексии // Материалы VII Международной конференции по психологии, педагогике и физиологии чтения. Ч. 1. – Москва : ИНЛОКК, 2004. С. 13-24.
20. Глозман, Ж. М., Курдюкова, С. В. Емельянова, Е. Н. Подождем заниматься? / Под ред. Глозман Ж. М. – 2е. издание. – Москва : Генезис, 2017. – 19 с.
21. Голощапов, А. В. Зарубежные методы профилактики и коррекции задержек психического развития у детей. Метод ритмической стимуляции Х. Бломберга и нейрофизиологической интеграции неонатальных рефлексов С. Г. Блайт / А. В. Голощапов // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сб. статей по материалам VI Международной науч.- практ. конф., Йошкар-Ола, 24-26 декабря 2015 г. – Йошкар-Ола: АНО ВПО "Межрегиональный открытый социальный институт", 2016. – С. 103–108.
22. Гонеев, А. Д. и др. Основы коррекционной педагогики. Учеб. Пособие для студентов высш. Пед. Учеб. Завед. Под редакцией А. Д. Гонеева, Н. И. Лифинцевой, Н. В. Ялпаевой. - Москва : Академия, 2002.
23. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. – Москва : Интор, - 1996. – 541 с.
24. Данилов, М. А. Процесс обучения в советской школе. Москва, 1960.
25. Дмитриева, Н. В., Глазачев, О. С. Индивидуальное здоровье и полипараметрическая диагностика функциональных состояний организма (системно-информационный подход). Москва : Горизонт, 2000. - 214 с.
26. Дружинин, В. Н. Когнитивная психология. Учебник для вузов. Под редакцией В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – Москва : ПЕР СЭ, 2016. – 480 с.
27. Дубровина, И. В. Я работаю психологом...: Опыт, размышления, советы. Под редакцией И. В. Дубровиной, А. Д. Андреева, А. Д. Воронова. – Москва : Сфера, 1999. – 252 с.
28. Егорова, Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. – Москва : Педагогика, 1973. – 152 с.
29. Жаренкова, Г. И. Психолого-педагогическое изучение учащихся с ЗПР // Дефектология. - 1981. - № 2. - С. 21-26.
30. Забрамная, С. Д., Боровик, О. В. От диагностики к развитию: пособие для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. Под редакцией С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – Москва : В. Секачев, 2015. – 102 с.
31. Занков, Л. В. К проблеме обучения и развития // Вопросы психологии. - 1974. - № 3. - С. 97-105.
32. Зинченко, В. П. От классической к органической психологии // Вопросы психологии. – 1996. - № 6. – с. 6 - 25.
33. Изюмова, С. А. Мнемические способности и усвоение знаний в школе // Вопросы психологии. — 1986, №3.
34. Кабардов, М. К., Матова, М. А. Межполушарная асимметрия и вербальные и невербальные компоненты познавательных способностей. // Вопросы психологии. 1988. №6.

35. Калмыкова, З. И. Некоторые типические особенности мыслительной деятельности неуспевающих школьников / Дети с временными задержками развития. – Москва : Педагогика, 1971. - с. 132-138.
36. Корсакова, Н. К., Микадзе, Ю. В., Балашова, Е. Ю., Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. – Москва : Педагогическое общество России, 2017. – 160 с., ISBN 5-93134-129-3
37. Круглова, Н. Ф. Психологическая диагностика и коррекция структуры учебной деятельности младшего школьника. Под редакцией О. А. Конопкина и В. И. Панова. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2015. – 248 с., ISBN 5-89502-591-9.
38. Лебединская, К. С. Клинические варианты задержки психического развития // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. - 1980. - №3. - с. 407 - 412.
39. Лебединская, К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под редакцией. К. С. Лебединской. - Москва, 1982. - с. 5-21.
40. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей. – Москва : МГУ, 1985. - 166 с.
41. Левченко, И. Ю., Забрамная, С. Д. Психолого - педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебник для студ. учреждений высш. проф. Образования. Под редакцией Ю. И. Левченко, С. Д. Забрамная. – Москва : Академия, 2011. – 336 с.
42. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики - Режим доступа: <https://www.psyoffice.ru/3740-leontev-a.-n.-problemy-razvitija-psikhiki..html> (дата обращения : 11.12.19).
43. Лубовский, В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. – Москва : Педагогика, 1989. - 104 с.
44. Локалова, Н. П. 120 уроков психологического развития младших школьников. Книга для учителя начальных классов. – Москва: Педагог. Об-во России, 2000.
45. Лурия, А. Р., Основы нейропсихологии. – Москва : Моск. ун-та – 1973.
46. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия. // Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. – Москва : «Академия», 2002. – С. 10 – 76.
47. Ляпидевский, С. С. Клиника олигофрении. – Москва : Просвещение, 1973. - 135 с.
48. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 400 с., ISBN 5-9268-0166-4.
49. Мамайчук, И. И., Ильина, Помощь психолога ребенку. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. - 352 с., ISBN 5-9268-0308-X.
50. Мастюкова, Е. М. Клиническая характеристика задержки психического развития учащихся с церебральным параличом // Дефектология. - 1982. - №4. - с. 7 - 11.

51. Менчинская, Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка: Избранные психологические труды. / Под редакцией Е. Д. Божович. – Москва : МОДЭК, 2010. - 512 с.
52. Микадзе, Ю. В. Дифференциальная нейропсихология детского возраста // Вопр. психол. – 2002. №4 с. 111-119.
53. Немов, Р. С. Психология. Книга 3. Психодиагностика. Учебник для студентов высших учебных заведений. – Москва : Владос, 2016. – 631 с., ISBN: 5-691-01134-0
54. Образцова, Т. Н. Логические игры для детей. – Москва : ЛАДА, 2005.
55. Певзнер, М. С. Этиология и патогенез состояний, сходных с олигофренией // Дети с отклонениями в развитии. — Москва : Педагогика, 1966. — с. 6-24.
56. Переслени, Л. К. Механизмы нарушения восприятия у аномальных детей. – Москва : Педагогика, 1984. - 160 с.
57. Праведникова, И. И. Нейропсихологические прописи: Точка точка два крючочка // Популярная нейропсихология. – 2017. – 48 с.
58. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении / Под редакцией Ж. М. Глозман. – 2-е изд. – Москва : Генезис, 2017. – 336 с.
59. Прищепова, И. В. К вопросу о коррекционном обучении младших школьников с речевой патологией // Личность, образование и общество в России в начале XXI века. – Санкт –Петербург - 2001.
60. Пылаева, Н. М., Ахутина, Т. В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5-7 лет: Методическое пособие. – Москва : Теревинф, 2015. - ISBN 5-901599-06-3.
61. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – Санкт Петербург : Питер, 2013.
62. Салихзянова Л. И. Метод нейропсихологической коррекции детей с ограниченными возможностями [Текст] // Современная психология: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). — Пермь: Меркурий, 2014. — С. 56-59. —режим доступа <http://moluch.ru/conf/psy/archive/111/5872/> (дата обращения: 12.03.2020).
63. Семаго, М. М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М. М. Семаго – Москва : Арки - 2003.
64. Семаго, Н. Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – Москва : Арки - 2001.
65. Семаго, Н. Я. Семаго, М. М. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – Москва : Арки, 2017г.
66. Семенович, А. В., Умрихин, С. О., Цыганок, А. А. Нейропсихологический анализ школьной неуспеваемости среди учащихся массовых школ в начальных классах: Дис. ...канд. психол. наук. – Москва – 1991.
67. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. Под редакцией А. В. Семенович — 6-е изд. — Москва : Генезис, 2013. — 474 с.

68. Симерницкая, Э. Г. Нейропсихологическая диагностика и коррекция школьной неуспеваемости. Под редакцией Э. Г. Симерницкая // Нейропсихология сегодня. – Москва : МГУ, 1995. – с. 154 – 160.
69. Сиротюк, А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. – Москва : ТЦ Сфера, 2001. – 128 с., ISBN 5-89144-136-5.
70. Сиротюк, А. Л. Дифференцированное обучение младших школьников с учетом индивидуально-психологических особенностей. Диссертация. М., 2004.
71. Славина, Л. С. Трудные дети: Избранные психологические труды. Под редакцией В. Э. Чудновского - 2-е изд. — Москва : Издательство Московского психолого-социального института, 2002. - 432 с.
72. Специальный федеральный государственный стандарт начального образования детей с задержкой психического развития. (основные положения). Режим доступа - http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/708566b2fd52d51c70e2f0c8e02abb2d81a6c22e/
73. Сухомлинский, В. А. Сто советов учителю // Избр. Произв : в 5 т. Киев, 1979. Т.2.
74. Триггер, Р. Д. Особенности усвоения русского языка детьми с задержкой психического развития. – Москва : Педагогика, 1971. — 145 с.
75. Трясорукова, Т. П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей. Под редакцией Т. П. Трясорукова. – Ростов на Дону : Феникс, 2017. – 31 с.
76. Узорова, О. В., Нефедова, Е. А. Пальчиковая гимнастика. Москва : Астрель, 2001.
77. Ульяновская, У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. - Москва : Педагогика, 1990. - 180 с.
78. Ульяновская, У. В., Лебедева, О. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. – Москва : Академия, 2004. - 176 с.
79. Фарбер, Д. А., Бетелева, Т. Г., Горев, А. С., Дубровинская, Н. В., Мачинская, Р. И. Функциональная организация развивающегося мозга и формирование когнитивной деятельности. // Физиология ребенка: теоретические и прикладные аспекты. – Москва : Образование от А до Я., 2000. - с. 82 - 103.
80. Фарбер, Д. А. Нейрофизиологическая основа формирования когнитивных процессов в онтогенезе: чувствительные и критические периоды // Материалы XVII съезда физиологов России. - Ростов-на-Дону, 1998. с. 16-17.
81. Фролов, И. Т. Гносеологические проблемы моделирования. – Москва : Наука, 1961. – 361 с.
82. Хомская, Е. Д. Нейропсихология: 4-е издание. — Санкт-Петербург : Питер, 2005. — 496 с.
83. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. Под редакцией Л. С. Цветкова. – Москва : МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
84. Цетлин, В. С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение. Москва : Педагогика, 1977.

85. Шевченко, С. Г., Тригер, Р. Д., Капустина, Г. М., Волкова, И. Н. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1. / Под общей редакцией. С. Г. Шевченко. – Москва : Школьная Пресса, 2003. - 96 с.
86. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды. – Москва : Педагогика, 1989. с. 460-469.
87. Ямбург, Е. А. Гармонизация педагогических парадигм — стратегия развития образования / Психолого-педагогическая наука в практике современного образования; под редакцией. М. Г. Ковкунович и С. Б. Малых. – Москва : ПЕР СЭ, 2004. - с. 12-30.