

Муниципальное казённое общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа №2»  
г. Людиново Калужской области

Рассмотрено:

на заседании  
педагогического совета  
протокол №1 от 29.08.2019 г.

Утверждено:

Директор МКОУ  
«Средняя школа №2»  
г. Людиново Калужской области  
Т.В. Гончарова  
от 01.09.2019



## АДАптированная образовательная ПРОГРАММА ДЛя обучающихся С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ (ВАРИАНТ 5.1.)

Срок реализации- 4 учебных года

Программа разработана заместителем директора  
по учебно- воспитательной работе Клестовой О.С.,  
учителем начальных классов Бойко Н.А.

Людиново, 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Общие положения	3
<b>1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.</b>	7
Пояснительная записка	
1.1 Планируемые результаты освоения АОП для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи	11
1.2 Система оценки достижения обучающимися с тяжелыми нарушениями речи	12
<b>2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ</b>	
2.1. Направление и содержание программы коррекционной работы	15
2.1.1. Коррекционно - развивающая программа психолого - педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья с ТНР	15
2.1.2. Программа индивидуального логопедического сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи общим недоразвитием речи (по профилактике и преодолению нарушений устной и письменной речи)	33
<b>3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ</b>	
3.1. Учебный план	51
3.2. Система условий реализации АОП для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи	51

## **Общие положения**

Адаптированная образовательная программа начального общего образования (далее АОП НОО) обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР) – это образовательная программа, адаптированная для обучения детей с ТНР с учетом особенностей их психофизического и речевого развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений речевого развития и социальную адаптацию. АОП НОО обучающихся с ТНР (вариант 5.1) разработана самостоятельно МКОУ «Средняя школа №2» в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (далее ФГОС) НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), с учетом Примерной адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с ТНР.

Нормативно-правовую базу разработки АОП НОО для обучающихся с ТНР составляют:

-Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 г. № 99-ФЗ, от 23.07.2013 г. № 203-ФЗ);

- Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее -ФГОС), утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 г. № 373 (с изм. От 26.10.2010, 22.09.2011, 18.12.2012, 29.12.2014, 18.05.2015, 31.12.2015)

-Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденный приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014г. № 1598);

-Закон Российской Федерации от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» с изменениями и дополнениями, вступившими в силу 01.09.2013 г.;

-Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ;

-Письмо министерства образования и науки Российской Федерации «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» №АФ-150/06 от 18.04.2008г.;

-Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования на основе ФГОС для обучающихся с ОВЗ (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15);

-Приказ Минобрнауки РФ от 30.08.2013 №1015 “Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования”

- СанПин 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным образовательным программам для обучающихся с ОВЗ», утвержденный постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10.07.2015 г. № 26

-Приказ Минобрнауки РФ от 20.09.2013 №1082 “Об утверждении положения о психолого-медико-педагогической комиссии”.

- Устав МКОУ «Средняя школа №2»

АООП НОО обучающихся с ТНР определяет содержание образования, ожидаемые результаты и условия ее реализации.

### **Структура АООП НОО обучающихся с ТНР.**

АООП НОО обучающихся с ТНР содержит три раздела: целевой, содержательный и организационный. Целевой раздел определяет общее назначение, цели и планируемые результаты реализации АООП НОО, а также способы определения достижения этих целей и результатов.

Целевой раздел включает:

- пояснительную записку;
- планируемые результаты освоения АООП НОО обучающимися с ТНР (вариант 5.1)
- систему оценки достижения планируемых результатов освоения АООП НОО обучающихся с ТНР (вариант 5.1).

Содержательный раздел определяет общее содержание НОО обучающихся с ТНР и включает направления и содержание программы коррекционной работы, ориентированную на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов.

Организационный раздел включает учебный план НОО, систему специальных условий реализации АООП НОО обучающихся с ТНР.

### **Принципы и подходы к формированию АООП НОО обучающихся с ТНР (вариант 5.1).**

В основу формирования адаптированной образовательной программы начального общего образования обучающихся с ТНР положены следующие принципы:

- принципы государственной политики РФ в области образования (гуманистический характер образования, единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, светский характер образования, общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся и воспитанников и др.);
- принцип учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся;

- принцип коррекционной направленности образовательного процесса;
- принцип развивающей направленности образовательного процесса, ориентирующий его на развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учетом особых образовательных потребностей;
- онтогенетический принцип;
- принцип комплексного подхода, использования в полном объеме реабилитационного потенциала с целью обеспечения образовательных и социальных потребностей, обучающихся;
- принцип преемственности, предполагающий при проектировании АОП ориентировку на программу основного общего образования, что обеспечивает непрерывность образования обучающихся с ТНР;
- принцип целостности содержания образования;
- принцип направленности на формирование деятельности, обеспечивает возможность овладения обучающимися с ТНР всеми видами доступной им деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;
- принцип переноса знаний, умений, навыков, сформированных в условиях учебной ситуации, в деятельность жизненной ситуации, что обеспечит готовность обучающегося к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире; трансформирование уровня полученных знаний в область жизнедеятельности;
- принцип сотрудничества с семьей.

В основу разработки АОП НОО обучающихся с ТНР (вариант 5.1) заложены дифференцированный, деятельностный и системный подходы.

*Дифференцированный подход* к построению АОП НОО для обучающихся с ТНР (вариант 5.1) предполагает учет особых образовательных потребностей этих обучающихся, которые определяются уровнем речевого развития, этиопатогенезом, характером нарушения формирования речевой функциональной системы и проявляются в неоднородности по возможностям освоения содержания образования. АОП создается в соответствии с дифференцированно сформулированными в ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ требованиями к:

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

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

соответствии с их возможностями. Деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной логопедии и психологической науки, раскрывающих основные закономерности процесса обучения и воспитания обучающихся, структуру образовательной деятельности с учетом общих закономерностей развития обучающихся с нормальным и нарушенным развитием. Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что развитие личности обучающихся с ТНР младшего школьного возраста определяется характером организации доступной им деятельности. Основным средством реализации деятельностного подхода в образовании является обучение как процесс организации познавательной и предметнопрактической деятельности обучающихся, обеспечивающей овладение ими содержанием образования. В контексте разработки АООП начального общего образования обучающихся с ТНР (вариант 5.1) реализация деятельностного подхода обеспечивает:

- придание результатам образования социально и личностно значимого характера;
- прочное усвоение обучающимися знаниями и опыта разнообразной деятельности и поведения, возможность их самостоятельного продвижения в изучаемых предметных областях;
- существенное повышение мотивации и интереса к учению, приобретению нового опыта деятельности и поведения;
- создание условий для общекультурного и личностного развития обучающихся с ТНР на основе формирования универсальных учебных действий, которые обеспечивают не только успешное усвоение ими системы научных знаний, умений и навыков, позволяющих продолжить образование на следующем уровне, но и социальной компетенции, составляющей основу социальной успешности. Ключевым условием реализации деятельностного подхода выступает организация детского самостоятельного и инициативного действия в образовательном процессе, снижение доли репродуктивных методов и способов обучения, ориентация на личностно-ориентированные, проблемно-поискового характера.

*Системный подход* основывается на теоретических положениях о языке, представляющем собой функциональную систему знакового характера, которая используется как средство общения. Системность предполагает не механическую связь, а единство компонентов языка, наличие определенных отношений между языковыми единицами одного уровня и разных уровней. Системный подход в образовании строится на признании того, что язык существует и реализуется через речь, в сложном строении которой выделяются различные компоненты (фонетический, лексический, грамматический, семантический), тесно взаимосвязанные на всех этапах развития речи ребенка. Основным средством реализации системного подхода в образовании обучающихся ТНР является включение речи на всех этапах учебной деятельности обучающихся. В контексте разработки АООП начального общего образования для обучающихся с ТНР реализация системного подхода обеспечивает: - тесную взаимосвязь в формировании речевых и интеллектуальных предпосылок овладения учебными знаниями,

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

## **1. Целевой раздел**

*Пояснительная записка.*

*Цель реализации АООП НОО обучающихся с ТНР (вариант 5.1):*

формирование у обучающихся с ТНР речевых функций, общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственное, эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое), овладение учебной деятельностью в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями. АООП НОО обучающихся с ТНР (вариант 5.1) предполагает, что обучающиеся получают образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения, образованию сверстников с нормальным речевым развитием, находясь в их среде, в те же сроки обучения.

Срок освоения АООП НОО составляет 4 года. Нормативный срок освоения программы может быть увеличен с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей обучающихся (в соответствии с заключениями ТПМПК).

Вариант 5.1 предназначается для обучающихся с фонетикофонематическим или фонетическим недоразвитием речи (дислалия; легкая степень выраженности дизартрии, заикания; ринолалия), обучающихся с общим недоразвитием речи III - IV уровней речевого развития различного генеза, у которых имеются нарушения всех компонентов языка; для обучающихся с нарушениями чтения и письма. Адаптация АООП НОО предполагает введение коррекционных мероприятий, ориентированных на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР и четких требований к результатам освоения обучающимися программы коррекционной работы.

Обязательными условиями реализации АООП НОО обучающихся с ТНР являются логопедическое сопровождение обучающихся, согласованная работа учителя-логопеда с учителем начальных классов, родителями (законными представителями) обучающегося с учетом особых образовательных потребностей обучающихся.

### **Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ТНР.**

1. У детей с фонетико-фонематическим и фонетическим (ФФН) и (ФН) недоразвитием речи наблюдается нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка в следствие дефектов восприятия и произношения фонем. Отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков,

отличающихся тонкими акустикоартикуляторными признаками. Несформированность произношения звуков крайне вариативна и может быть выражена в различных вариантах: отсутствие, замены (как правило, звуками простыми по артикуляции), смешение, искаженное произнесение (не соответствующее нормам звуковой системы родного языка). Определяющим признаком фонематического недоразвития является пониженная способность к дифференциации звуков, 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.

2. Обучающиеся с общим недоразвитием речи (ОНР) характеризуются недоразвитием лексико-грамматических и фонетикофонематических компонентов языковой системы. У обучающихся с ОНР отмечается нарушение 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 вынятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, свидетельствующее о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и являющееся важным показателем нарушения 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 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.

3. 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.

### **Особые образовательные потребности обучающихся с ТНР**

К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с ТНР относятся:

- выявление в максимально раннем периоде обучения детей группы риска (совместно со специалистами медицинского профиля) и проведение логопедической коррекции на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития;
- организация логопедической помощи в соответствии с выявленным нарушением перед началом обучения в школе; преемственность содержания и методов дошкольного и школьного образования и воспитания, ориентированных на нормализацию или полное преодоление отклонений речевого и личностного развития;
- получение начального общего образования адекватного образовательным потребностям обучающегося и степени выраженности его речевого недоразвития в условиях в ОО;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание предметных и коррекционно - развивающей областей и специальных курсов, так и в процессе индивидуальной/подгрупповой логопедической работы;
- создание условий, нормализующих/компенсирующих состояние высших психических функций, анализаторной, аналитико-синтетической и регуляторной

деятельности на основе обеспечения комплексного подхода при изучении обучающихся с речевыми нарушениями и коррекции этих нарушений;

- координация педагогических, психологических и медицинских средств воздействия в процессе комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения;

- возможность адаптации основной общеобразовательной программы при изучении содержания учебных предметов по всем предметным областям с учетом необходимости коррекции речевых нарушений и оптимизации коммуникативных навыков обучающихся;

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

- индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий обучающихся с ТНР;

- постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики развития речевых процессов, исходя из механизма речевого дефекта;

- применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы, повышающих контроль за устной и письменной речью;

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

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

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

### **Особенности индивидуализации процесса обучения**

- усиление формирования у обучающегося полноценных социальных компетенций, используя практико-ориентированные задания;

- упрощение структуры ЗУН в соответствии с психофизическими возможностями обучающегося;

- предъявление учебного материала с обязательной опорой на зрительные образы ( иллюстрации, модели, схемы)

- осуществление многократных повторений при обучении на всех этапах;

- максимальная опора на чувственный опыт ребенка;

- использование элементов программ обучения для детей с нарушениями речи, задержкой психического развития
- подключение всех анализаторов в процессе обучения.

### **1.1. Планируемые результаты освоения обучающимися с ТНР адаптированной образовательной программы начального общего образования.**

Результаты освоения АООП НОО обучающимися с ТНР (вариант 5.1.) оцениваются как итоговые на момент завершения начального общего образования.

Планируемые результаты освоения АОП НОО (вариант 5.1) обучающихся с ТНР (далее - Планируемые результаты) дополняются результатами освоения программы коррекционной работы. В учебные программы, в которых устанавливаются планируемые результаты на уровне начального общего образования для обучающихся с ТНР по АОП НОО (вариант 5.1), соответствуют ФГОС и ООП НОО ОО, включаются программы курсов коррекционно-развивающей области. Структура планируемых результатов АОП НОО (вариант 5.1) соответствует ООП НОО ОО и дополняется планируемыми результатами, характеризующими личностное развитие обучающихся, коррекцию недостатков в речевом развитии. Требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения АОП НОО (вариант 5.1) соответствуют требованиям личностных, метапредметных и предметных результатов освоения ООП НОО ОО.

Личностные и метапредметные результаты освоения адаптированной образовательной программы начального общего образования, для всех предметных и коррекционно-развивающей областей являются общими и заключаются в следующем: **Личностные результаты** освоения АООП НОО (вариант 5.1) отражают индивидуально-личностные качества и социальные компетенции обучающегося, включающие:

готовность к вхождению обучающегося в более сложную социальную среду, социально значимые ценностные установки обучающихся, социальные компетенции, личностные качества;

сформированность основ гражданской идентичности.

**Метапредметные результаты** освоения АОП НОО (вариант 5.1) включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными знаниями, способность решать учебные и жизненные задачи и готовность к овладению в дальнейшем ООП основного общего образования.

### **1.2 Система оценки достижения обучающимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата планируемых результатов освоения**

#### **АОП для обучающихся с ТНР**

Система оценки личностных и метапредметных достижений обучающегося с ТНР (вариант 5.1) соответствует системе оценки в ООП НОО.

Система оценки предметных результатов адаптирована для обучающегося.

Для обучающегося с нарушением ТНР при выполнении полного объема письменных работ по всем предметам целесообразно увеличить время выполнения работы или сократить объем работы.

В зависимости от объема выполняемых работ проверочные работы могут выполняться как со всем классом, так и индивидуально. При реализации АОП в форме обучения на дому предусматривается отдельный подбор текстов.

Система оценки достижения обучающимися с ТНР планируемых результатов освоения АОП НОО предполагает комплексный подход к оценке результатов образования, позволяющий вести оценку достижения обучающимися всех трех групп результатов образования: личностных, метапредметных и предметных.

Оценка результатов освоения обучающимися с ТНР АОП НОО (кроме программы коррекционной работы) осуществляется в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Оценивать достижения обучающимся с ТНР планируемых результатов необходимо при завершении каждого уровня образования, поскольку у обучающегося с ТНР может быть индивидуальный темп освоения содержания образования и стандартизация планируемых результатов образования в более короткие промежутки времени объективно невозможна.

Обучающиеся с ТНР имеют право на прохождение текущей, промежуточной и государственной итоговой аттестации освоения АОП НОО в иных формах.

Специальные условия проведения текущей, промежуточной и итоговой (по итогам освоения АОП НОО) аттестации обучающихся с ТНР включают:

- особую форму организации аттестации (в малой группе, индивидуальную) с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных особенностей обучающихся с ТНР;
- привычную обстановку в классе (присутствие своего учителя, наличие привычных для обучающихся мнестических опор: наглядных схем, шаблонов общего хода выполнения заданий);
- присутствие в начале работы этапа общей организации деятельности;
- адаптирование инструкции с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных трудностей обучающихся с ТНР:
  - 1) упрощение формулировок по грамматическому и семантическому оформлению;
  - 2) упрощение многозвеньевой инструкции посредством деления ее на короткие смысловые единицы, задающие поэтапность (пошаговость) выполнения задания;
  - 3) в дополнение к письменной инструкции к заданию, при необходимости, она дополнительно прочитывается педагогом вслух в медленном темпе с четкими смысловыми акцентами;
- при необходимости адаптирование текста задания с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных трудностей обучающихся с ТНР (более крупный

- шрифт, четкое отграничение одного задания от другого; упрощение формулировок задания по грамматическому и семантическому оформлению и др.);
- при необходимости предоставление дифференцированной помощи: стимулирующей (одобрение, эмоциональная поддержка), организующей (привлечение внимания, концентрирование на выполнении работы, напоминание о необходимости самопроверки), направляющей (повторение и разъяснение инструкции к заданию);
  - увеличение времени на выполнение заданий;
  - возможность организации короткого перерыва (10-15 мин) при нарастании в поведении ребенка проявлений утомления, истощения;
  - недопустимыми являются негативные реакции со стороны педагога, создание ситуаций, приводящих к эмоциональному травмированию ребенка.

### **Оценка достижения обучающимися с тяжелыми нарушениями речи планируемых результатов освоения программы коррекционной работы**

Предметом оценки достижения обучающимися с ТНР планируемых результатов освоения программы коррекционной работы является достижение уровня речевого развития, оптимального для обучающегося при реализации вариативных форм логопедического воздействия (подгрупповые, индивидуальные логопедические занятия) с сохранением базового объема знаний и умений в области общеобразовательной подготовки.

Оценка результатов освоения обучающимися с ТНР программы коррекционной работы, составляющей неотъемлемую часть АОП НОО, осуществляется в полном соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

При определении подходов к осуществлению оценки результатов освоения обучающимися с ТНР программы коррекционной работы целесообразно опираться на следующие принципы:

- 1) дифференциации оценки достижений с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР;
- 2) динамичности оценки достижений, предполагающей изучение изменений психического и социального развития, индивидуальных способностей и возможностей обучающихся с ТНР;
- 3) единства параметров, критериев и инструментария оценки достижений в освоении содержания АОП НОО, что сможет обеспечить объективность оценки.

Эти принципы, отражая основные закономерности целостного процесса образования обучающихся с ТНР, самым тесным образом взаимосвязаны и касаются одновременно разных сторон процесса осуществления оценки результатов освоения программы коррекционной работы.

Основным объектом оценки достижений планируемых результатов освоения обучающимися с ТНР программы коррекционной работы, выступает наличие положительной динамики обучающихся в интегративных показателях, отражающих успешность достижения образовательных достижений и преодоления отклонений развития.

Оценка результатов освоения обучающимися с ТНР программы коррекционной работы может осуществляться с помощью мониторинговых процедур. Мониторинг, обладая такими характеристиками, как непрерывность, диагностичность, научность,

информативность, наличие обратной связи, позволяет осуществить не только оценку достижений планируемых результатов освоения обучающимися программы коррекционной работы, но и вносить (в случае необходимости) коррективы в ее содержание и организацию. В целях оценки результатов освоения обучающимися с ТНР программы коррекционной работы целесообразно использовать все три формы мониторинга: стартовую, текущую и финишную диагностику.

Стартовая диагностика позволяет наряду с выявлением индивидуальных особых образовательных потребностей и возможностей обучающихся, выявить исходный уровень развития интегративных показателей, свидетельствующий о степени влияния нарушений развития на учебно-познавательную деятельность и повседневную жизнь.

Текущая диагностика используется для осуществления мониторинга в течение всего времени обучения обучающегося на начальной ступени образования. При использовании данной формы мониторинга можно использовать экспресс-диагностику интегративных показателей, состояние которых позволяет судить об успешности (наличие положительной динамики) или неуспешности (отсутствие даже незначительной положительной динамики) обучающихся с ТНР в освоении планируемых результатов овладения программой коррекционной работы. Данные экспресс-диагностики выступают в качестве ориентировочной основы для определения дальнейшей стратегии: продолжения реализации разработанной программы коррекционной работы или внесения в нее определенных корректив.

Целью финишной диагностики, приводящейся на заключительном этапе (окончание учебного года, окончание обучения на начальной ступени школьного образования), выступает оценка достижений обучающегося с ТНР в соответствии с планируемыми результатами освоения обучающимися программы коррекционной работы.

Организационно-содержательные характеристики стартовой, текущей и финишной диагностики разрабатывает образовательная организация с учетом типологических и индивидуальных особенностей обучающихся, их индивидуальных особых образовательных потребностей.

Для оценки результатов освоения обучающимися с ТНР программы коррекционной работы используется метод экспертной оценки, который представляет собой процедуру оценки результатов на основе мнений группы специалистов (экспертов). Данная группа экспертов объединяет всех участников образовательного процесса - тех, кто обучает, воспитывает и тесно контактирует с обучающимся. Задачей такой экспертной группы является выработка общей оценки достижений обучающегося в сфере социальной (жизненной) компетенции, которая обязательно включает мнение семьи, близких ребенка. Основой оценки продвижения ребенка в социальной (жизненной) компетенции служит анализ изменений его поведения в повседневной жизни - в школе и дома.

Для полноты оценки достижений планируемых результатов освоения обучающимися программы коррекционной работы, следует учитывать мнение родителей (законных представителей), поскольку наличие положительной динамики обучающихся по интегративным показателям, свидетельствующей об ослаблении (отсутствии ослабления) степени влияния нарушений развития на жизнедеятельность

обучающихся, проявляется не только в учебно-познавательной деятельности, но и повседневной жизни.

В случаях стойкого отсутствия положительной динамики в результатах освоения программы коррекционной работы обучающегося в случае согласия родителей (законных представителей) необходимо направить на расширенное психолого-медико-педагогическое обследование для получения необходимой информации, позволяющей внести коррективы в организацию и содержание программы коррекционной работы.

Результаты освоения обучающимися с ТНР программы коррекционной работы не выносятся на итоговую оценку.

## **2. Содержательный раздел**

Программа формирования универсальных учебных действий, отдельных учебных предметов и курсов внеурочной деятельности, программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся с ТНР (вариант 5.1), программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, программа внеурочной деятельности соответствуют ФГОС НОО.

### **2. 1. Направление и содержание программы коррекционной работы**

#### **2.1.1. Коррекционно - развивающая программа психолога - педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья с ТНР**

##### **Пояснительная записка**

В настоящее время приоритетным направлением модернизации российского образования в соответствии ФГОС НОО является обеспечение доступности качественного образования, которое связывается с понятиями здоровье, социальное благополучие, самореализация и защищённость ребёнка в образовательной среде.

Одной из основных функций современного образования является реализация права каждого ребёнка на полноценное образование, отвечающее его потребностям и в полной мере использующее возможности его развития, в особенности тех детей, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения - детей с ограниченными возможностями здоровья.

Работа в данном направлении предусматривает создание различных форм педагогической поддержки - специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Особую значимость для данной категории детей приобретает многогранный, комплексный вид помощи.

Комплексная помощь, нацеленная на обеспечение гармоничного развития ребёнка в образовательной среде – это система психолога - педагогического сопровождения, которая представляет особую культуру поддержки и помощи всем детям, в том числе

и детям с ОВЗ и инвалидностью в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

На педагога-психолога, как на специалиста сопровождения, возлагается очень большая ответственность при работе в следующих направлениях: комплексная диагностика, развивающая и коррекционная деятельность, консультирование и просвещение педагогов, родителей, других участников образовательного процесса.

В настоящее время проблеме обучения младших школьников с различными речевыми нарушениями уделяется значительное внимание, как в сфере науки, так и практики. Школьники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Всесторонний анализ речевых нарушений у этих детей представлен в трудах Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Р.Е. Левиной, Л.С. Волковой и др. Своевременная организация коррекционного воздействия является основным фактором, обуславливающим социальную адаптацию и реабилитацию проблемного ребенка.

Цель: обеспечить системный подход в создании условий для развития детей с ОВЗ ТНР и оказание помощи детям этой категории.

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

Систематическое отслеживание психологического и психолого - педагогического статуса ребенка в динамике его психического развития.

Создание социально-психологических условий для эффективного психического развития ребенка в социуме.

Систематическая психологическая помощь родителям ребенка и его близкому окружению.

Систематическая психологическая помощь ребенку в виде консультирования, психокоррекции, психологической поддержки.

Организация жизнедеятельности ребенка в социуме с учетом его психических и физических возможностей.

Важным структурным компонентом психолого-педагогического сопровождения является организация жизнедеятельности ребенка в социуме путем создания социально-психологических условий для гармоничного психического развития. Следует выделить общие и специальные задачи для создания социально-психологических условий гармонизации личности школьника с ОВЗ.

Общие задачи:

1. Создание оптимальных условий для удовлетворения базисных потребностей ребенка, а именно активности и самостоятельности.
2. Формирование у детей чувства психологической защищенности.
3. Создание в школе условий для максимально полного раскрытия личности ребенка, проявление его индивидуальности.



4. Создание условий для формирования познавательной активности, познавательных процессов, оптимизации творческого потенциала каждого ребенка.

Специальные задачи (сформулированы в соответствии с рекомендациями ЦПМПК):

1. Формирование положительного отношения к школе, стимулирование познавательной активности.
2. Содействие формированию произвольности и саморегуляции поведения.
3. Снятие страхов и эмоционального напряжения, формирование регулятивных УУД.
4. Развитие познавательных психических процессов, формирование познавательных УУД.
5. Обучение приемам саморегуляции своего эмоционального состояния.
6. Повышение самооценки, уверенности в себе.
7. Создание условий для формирования адекватных самосознания и самооценки.
8. Развитие внимания, памяти.
9. Развитие пространственно-временной ориентировки.

1.3. Основные принципы психолого-педагогического сопровождения

### **Характерные особенности психического развития ребенка с ТНР**

Дети с ТНР - это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых первично не нарушен интеллект, сохранен слух, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Дефекты могут затрагивать различные компоненты речи, например снижение внятности речи, другие – затрагивают фонематическую сторону языка и выражаются в дефектах звукопроизношения, недостаточном овладении звуковым составом слова, который влечет за собой нарушение чтения и письма. Другие дефекты представляют коммуникативные нарушения, которые сказываются на обучении ребенка в массовой школе. Сложные речевые нарушения охватывают все стороны речи и приводят к общему недоразвитию.

Патологические нарушения речи в зависимости от локализации подразделяются на центральные и периферические, а в зависимости от характера нарушения — на органические и функциональные.

Клинические формы нарушений речи:

- 1) периферического характера: механическая дислалия; ринолалия; ринофония; дисфония;
- 2) центрального характера: дизартрия; алалия; афазия; аграфия, дислексия (алексия)

Детей с однородными нарушениями речи можно объединить в группы, что представляется удобным при проведении коррекционной работы.

Обычно выделяются группы со следующими наущениями:

- 1) фонетико-фонематические нарушения (ФФН, дети с преимущественными недостатками звукопроизношения: с функциональными и механическими дислалиями, ринолалиями, легкими формами дизартрии);
- 2) общее недоразвитие речи (ОНР, дети с преимущественными недостатками лексико-грамматической стороны речи, с разными уровнями речевого недоразвития: сложными формами дизартрии, алалиями, афазиями, дислексиям и алексиями, дисграфиями и аграфиями);
- 3) недостатки мелодико-интонационной (ринофонией, дисфонией, афонией) и темпо-ритмической стороны речи (с заиканием, итерацией, полтерн, тахилалией, брадилалией).

Различные неблагоприятные воздействия на мозг во внутриутробном периоде развития, во время родов, жизни ребенка могут приводить к речевой патологии. Структура и степень речевой недостаточности зависят от локализации и тяжести мозгового поражения, а эти факторы в свою очередь связаны со временем патогенного влияния на мозг.

Среди исследователей, кто занимался изучением данной группы детей были Цветкова, Мастюкова, Чевелева, Усанова, Фотекова, Зайцева другие. Исследователи указывают на то, что у детей с ТНР отмечается недоразвитие познавательной деятельности. Нарушены восприятие, внимание, память, мышление. Интеллектуальное отставание имеет вторичный характер, т.к. образуется вследствие недоразвития речи.

Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей с нарушениями речи, причем наблюдается несомненная связь речеслухового и речедвигательного анализаторов. Г.Ф.Сергеева отмечает, что нарушение функции речедвигательного анализатора при дизартрии и ринолалии весьма влияет на слуховое восприятие фонем. При этом не всегда наблюдается прямая зависимость между нарушением произношения звуков и нарушением их восприятия. Так, в ряде случаев наблюдается различие на слух тех фонем, которые не противопоставлены в произношении, в других же случаях не различаются и те фонемы, которые дифференцируются в произношении. Развитие же самого фонематического слуха находится в прямой связи с развитием всех сторон речи, что, в свою очередь, обусловлено общим развитием ребенка.

Исследование зрительного восприятия позволяет сделать выводы о том, что у детей с речевой патологией данная психическая функция отстает в своем развитии от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Исследования показывают, что простое зрительное узнавание реальных объектов и их изображений не отличается у этих детей от нормы. Затруднения наблюдаются при усложнении заданий (узнавание предметов в условиях наложения, зашумления). Дети с общим недоразвитием речи воспринимают образ предмета в усложненных условиях

с определенными трудностями: увеличивается время принятия решения, дети не уверены в правильности своих, отмечаются ошибки опознания.

Исследования в области изучения ориентировки в пространстве этой категории детей, выявлено, что дети затрудняются дифференцировать понятия «справа» и «слева», а также наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле.

Пространственные нарушения проявляются и при рисовании, и при письме.

Внимание детей с речевым недоразвитием характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, низким уровнем показателей произвольного внимания, трудностями в планировании своих действий. С трудом сосредотачивают внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач.

Объем зрительной памяти детей с ОНР практически не отличается от нормы. Исключение касается возможности продуктивного запоминания серии геометрических фигур детьми с дизартрией. Это связано с выраженными нарушениями восприятия формы, слабостью пространственных представлений. С понижением уровня речевого развития, понижается уровень слуховой памяти.

По состоянию невербального интеллекта выделяют три группы детей.

1. Дети, у которых невербальный интеллект несколько отличается от нормы, но не зависит от речевой патологии (9%).
2. Дети, у которых развитие невербального интеллекта соответствует норме (27%).
3. Дети, у которых развитие невербального интеллекта соответствует нижней границе нормы (63%)

Дети с недоразвитием речи имеют ряд особенностей мышления. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем мире, о свойствах и функциях предметов, возникают трудности в установлении предметно-следственных связей. Проблемную ситуацию оценивают поверхностно.

Им характерны - недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость воображения.

У детей с тяжелыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Детям присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с

окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. У детей с тяжелыми нарушениями речи отмечаются трудности формирования саморегуляции и самоконтроля.

Особые образовательные потребности у детей с ограниченными возможностями здоровья с ТНР (тяжелые нарушения речи) вариант 5. 1.

К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с ТНР относятся:

- выявление в максимально раннем периоде обучения детей группы риска (совместно со специалистами медицинского профиля) и проведение квалифицированной коррекционной помощи на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание предметных и коррекционно-развивающей областей и специальных курсов, так и в процессе индивидуальной/подгрупповой логопедической работы;
- гибкое варьирование организации процесса обучения;
- индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий обучающихся с ТНР;
- создание условий, нормализующих/компенсирующих состояние высших психических функций, анализаторной, аналитико-синтетической и регуляторной деятельности на основе обеспечения комплексного подхода при изучении обучающихся с речевыми нарушениями и коррекции этих нарушений;
- возможность адаптации основной общеобразовательной программы, с учетом необходимости коррекции речевых нарушений и оптимизации коммуникативных навыков обучающихся;
- постоянный мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики развития речевых процессов, исходя из механизма речевого дефекта;
- применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы;

- профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации путем максимального расширения образовательного пространства, увеличения социальных контактов; обучения умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики;
- психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с ребенком;
- организация партнерских отношений с родителями (законными представителями).
- профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации путем максимального расширения образовательного пространства, увеличения социальных контактов; обучения умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики;

#### Принципы психолого-педагогического сопровождения

В основу формирования адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с ТНР положены следующие принципы:

- принципы государственной политики РФ в области образования (гуманистический характер образования, единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, светский характер образования, общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся и воспитанников и др.);
- принцип учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся;
- принцип коррекционной направленности образовательного процесса;
- принцип развивающей направленности образовательного процесса;
- онтогенетический принцип;
- принцип комплексного подхода;
- принцип преемственности;
- принцип целостности содержания образования;
- принцип направленности на формирование деятельности;
- принцип переноса знаний, умений, навыков, сформированных в условиях учебной ситуации, в деятельность жизненной ситуации.

Программа предназначена для детей с ОВЗ 7 – 10 лет. Продолжительность каждого занятия до 25 минут (в соответствии с возрастными особенностями ребёнка/группы детей).

Общеразвивающая психологическая работа направлена развитие высших психических функций, развитие эмоционально-волевой и личностной сфер ребёнка и коррекцию его поведения.

Форма работы с учащимся – индивидуальные, групповые занятия

Продолжительность занятий - 25 минут.

Курс обучения: 4 года (период обучения в начальной школе).

Возрастной диапазон учащихся - начальная школа.

Место проведения: территория образовательной организации (кабинет психолога, сенсорная комната, учебные кабинеты школы).

Количество учебных часов:

1 час в неделю, в течение:

1 учебный год (1 - й класс) - 36 занятий;

2 учебный год (2 - й класс) - 36 занятий;

3 учебный год (3 - й класс) - 36 занятий;

4 учебный год (4 - й класс) - 36 занятий.

Коррекционно - развивающая работа - 136 часов

Диагностическая работа - 8 часов

Этапы и сроки реализации программы.

Реализация коррекционно - развивающей программы в соответствии с ТПМПК рассчитана на весь период обучения в начальной школе (1, 2, 3, 4 классы), предполагает прохождение трех последовательных этапов.

I. Организационно - диагностический

II. Коррекционный

III. Контрольно - диагностический.

Планируемые (ожидаемые) результаты.

Результаты освоения программы психолого-педагогической работы отражают сформированность социальных (жизненных) компетенций, необходимых для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающих становление социальных отношений обучающихся с ТНР в различных средах:

Изменения количественных и качественных показателей свойств личности ребенка:

- сформированность саморегуляции и произвольности поведения;
- овладение навыками коммуникации: умение общаться и выстраивать совместную деятельность с другими;
- дифференциация и осмысление картины мира и её временно-пространственной организации;
- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей;
- адекватная мотивация деятельности;
- адекватное отношение к себе и другим;
- развитая рефлексия;
- эмоциональная устойчивость;
- снижение количества трудностей при освоении общеобразовательной программы;
- сформированность навыков:
  - уверенного поведения;
  - совместной (коллективной) деятельности;
  - самостоятельного решения конфликтов мирным путем;
  - самоподдержки;
  - адекватной оценки собственных возможностей и способностей.

Требования к результатам усвоения программы

- Готовность к положительным эмоциональным контактам со взрослыми и сверстниками.

-Сотрудничество со взрослым в предметно-практической и игровой деятельности.

-Активное подражание.

-В плане речевого развития — активное реагирование на словесную инструкцию взрослого, связанную с конкретной ситуацией.

- Способность к слуховому сосредоточению и различению речевых и неречевых звучаний.

-Понимание названий предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных.

-Активное употребление (допускаются искажения звуко - слоговой структуры) существительных, обозначающих предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления (ночь, солнышко, дождь, снег).

-Активное участие в диалоге — ответы на вопросы взрослого одним словом (допускаются искажения фонетические и грамматические, использование паралингвистических средств).

-Подражание жестам и мимике взрослого.

-Включение речевого сопровождения в предметно-практическую деятельность.

-Выполнение орудийных действий — использование бытовых предметов с учетом их функций, использование предметов в качестве орудий в проблемных ситуациях.

-Овладение поисковыми способами в предметной деятельности — практическими пробами и примериванием.

-Практическая ориентировка в свойствах предметов.

-Подбор по форме («Доска Сегена», «Почтовый ящик» и т. п.), величине (недифференцированные предметы: большой — маленький), идентификация цвета предмета с цветом образца, ориентировка в количестве (один — много).

-Координированные движения рук при выполнении простых действий с игрушками (кубиками, пирамидками и т. п.) и предметами обихода (чашкой, ложкой), овладение элементарными изобразительными навыками (точки, дугообразные линии)

### **Календарно - тематическое планирование на 2019 -2020 учебный год (1 класс)**

#### **Учебно-тематический план**

<b>№ п/п</b>	<b>Тема занятия</b>	<b>Количество часов</b>
1	Диагностика.	1ч.
2	Блок №1 «Развитие общей и мелкой моторики. Формирование элементарных графомоторных навыков».	4ч.
3	Блок №2 «Сенсорное восприятие».	7ч.
4	Блок №3 «Формирование предметной деятельности».	8ч.
5	Блок №4 «Формирование коммуникативных навыков».	9ч.
6	Блок №5 «Формирование речевых навыков».	6ч.
7	Диагностика.	1ч.
8	Итого:	36ч.

#### **Календарно-тематический план**



Цель программы: обеспечить системный подход в создании условий для развития детей с ОВЗ и оказание помощи детям данной категории.

Категория обучающихся: дети с особыми образовательными возможностями здоровья.

Срок обучения: 1 учебный год.

Режим занятий: групповые / индивидуальные занятия 1 раз в неделю, до 25 минут.

№	Название разделов и тем.	Дата по плану	Дата по факту	Кол-во часов
1	Диагностика.			1
2	Блок №1. «Развитие общей и мелкой моторики. Формирование элементарных графомоторных навыков». Развитие крупной и мелкой моторики. Целенаправленность выполнения действий по инструкции педагога (бросание в цель, повороты, перестроения).			1
3	Формирование чувства равновесия («дорожка следов»).			1
4	Развитие согласованности действий и движений разных частей тела (повороты с движениями рук, ходьба с изменениями направления, т.д.)			1
5	Развитие мелкой моторики пальцев и руки. Пальчиковая гимнастика.			1
6	Блок №2. «Сенсорное восприятие». Определение на ощупь величины предмета			1
7	Определение на ощупь плоскостных фигур и предметов			1
8	Упражнение в раскатывании пластилина. Лепка из пластилина.			1
9	Игры с крупной мозаикой.			1
10	Формирование ощущений от различных поз тела.			1
11	Развитие зрительного анализа.			1
12	Различение на вкус (кислый, горький, сладкий, соленый).			1
13	<b>Блок №3. «Формирование предметной деятельности».</b> Ориентировка на листе бумаги.			1
14	Выполнение команд, подкрепленных жестом.			1
15	Различение плоскостных геометрических фигур.			1
16	Различение плоскостных геометрических фигур: круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, овал.			1
17	Различение объемных геометрических фигур			1

	(куб, шар, брус).			
18	Восприятие фактуры предметов.			1
19	Контрастные температурные ощущения.			1
20	Различение частей тела.			1
21	<b>Блок № 4. «Формирование коммуникативных навыков».</b> Выразительность движений.			1
22	Игры с палочками, нанизывание бус, завязывание узелков, бантиков, работа со шнуровкой.			1
23	Упражнения в обводке, раскрашивании, штриховке.			1
24	Порядок месяцев в году.			1
25	Времена года. Работа с графической моделью «Времена года».			1
26	Знакомство с часами (циферблат, стрелки). Части суток.			1
27	Игры с моделью часов.			1
28	Повторение. Штриховка в разных направлениях и рисование по трафарету.			1
29	Повторение. Упражнения в координации движений руки и глаза (по инструкции педагога).			1
30	<b>Блок №5. «Формирование речевых навыков».</b> Развитие импрессивной стороны речи.			1
31	Фонетико-фонематическое развитие.			1
32	Развитие лексики.			1
33	Формирование синтаксической стороны речи.			1
34	Обогащение и расширение словарного запаса.			1
35	Формирование морфологической системы языка.			1
36	Диагностика.			1

**Календарно - тематическое планирование на 2020 -2021 учебный год (2 класс)**  
**Учебно-тематический план**

<b>№ п/п</b>	<b>Тема занятия</b>	<b>Количество часов</b>
1	Диагностика.	1ч.
2	Блок №1 «Развитие общей и мелкой моторики. Формирование элементарных графомоторных навыков».	4ч.
3	Блок №2 «Сенсорное восприятие».	7ч.
4	Блок №3 «Формирование предметной деятельности».	8ч.
5	Блок №4 «Формирование коммуникативных навыков».	9ч.
6	Блок №5 «Формирование речевых навыков».	6ч.

7	Диагностика.	1ч.
8	Итого:	36ч.

### Календарно-тематический план

**Цель программы:** обеспечить системный подход в создании условий для развития детей с ОВЗ и оказание помощи детям данной категории.

**Категория обучающихся:** дети с особыми образовательными возможностями здоровья.

**Срок обучения:** 1 учебный год.

**Режим занятий:** групповые / индивидуальные занятия 1 раз в неделю, до 25 минут.

№	Название разделов и тем.	Дата по плану	Дата по факту	Кол-во часов
1	Диагностика.			1
2	<b>Блок №1. «Развитие общей и мелкой моторики. Формирование элементарных графомоторных навыков».</b> Развитие крупной и мелкой моторики. Целенаправленность выполнения действий по инструкции педагога (бросание в цель, повороты, перестроения).			1
3	Формирование чувства равновесия («дорожка следов»).			1
4	Развитие согласованности действий и движений разных частей тела (повороты с движениями рук, ходьба с изменениями направления, т.д.)			1
5	Развитие мелкой моторики пальцев и руки. Пальчиковая гимнастика.			1
6	<b>Блок №2. «Сенсорное восприятие».</b> Определение на ощупь величины предмета			1
7	Определение на ощупь плоскостных фигур и предметов			1
8	Упражнение в раскатывании пластилина. Лепка из пластилина.			1
9	Игры с крупной мозаикой.			1
10	Формирование ощущений от различных поз тела.			1
11	Развитие зрительного анализа.			1
12	Различение на вкус (кислый, горький, сладкий, соленый).			1
13	<b>Блок №3. «Формирование предметной деятельности».</b> Ориентировка на листе бумаги.			1
14	Выполнение команд, подкрепленных жестом.			1

15	Различение плоскостных геометрических фигур.			1
16	Различение плоскостных геометрических фигур: круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, овал.			1
17	Различение объемных геометрических фигур (куб, шар, брус).			1
18	Восприятие фактуры предметов.			1
19	Контрастные температурные ощущения.			1
20	Различение частей тела.			1
21	<b>Блок № 4. «Формирование коммуникативных навыков».</b> Выразительность движений.			1
22	Игры с палочками, нанизывание бус, завязывание узелков, бантиков, работа со шнуровкой.			1
23	Упражнения в обводке, раскрашивании, штриховке.			1
24	Порядок месяцев в году.			1
25	Времена года. Работа с графической моделью «Времена года».			1
26	Знакомство с часами (циферблат, стрелки). Части суток.			1
27	Игры с моделью часов.			1
28	Повторение. Штриховка в разных направлениях и рисование по трафарету.			1
29	Повторение. Упражнения в координации движений руки и глаза (по инструкции педагога).			1
30	<b>Блок №5. «Формирование речевых навыков».</b> Развитие импрессивной стороны речи.			1
31	Фонетико-фонематическое развитие.			1
32	Развитие лексики.			1
33	Формирование синтаксической стороны речи.			1
34	Обогащение и расширение словарного запаса.			1
35	Формирование морфологической системы языка.			1
36	Диагностика.			1

**Календарно - тематическое планирование на 2021 -2022 учебный год (3 класс)  
Учебно-тематический план**

<b>№ п/п</b>	<b>Тема занятия</b>	<b>Количество часов</b>
1	Диагностика.	1ч.
2	Блок №1 «Развитие общей и мелкой моторики. Формирование элементарных графомоторных навыков».	4ч.
3	Блок №2 «Сенсорное восприятие».	7ч.

4	Блок №3 «Формирование предметной деятельности».	8ч.
5	Блок №4 «Формирование коммуникативных навыков».	9ч.
6	Блок №5 «Формирование речевых навыков».	6ч.
7	Диагностика.	1ч.
8	Итого:	36ч.

### Календарно-тематический план

**Цель программы:** обеспечить системный подход в создании условий для развития детей с ОВЗ и оказание помощи детям данной категории.

**Категория обучающихся:** дети с особыми образовательными возможностями здоровья.

**Срок обучения:** 1 учебный год.

**Режим занятий:** групповые / индивидуальные занятия 1 раз в неделю, до 25 минут.

№	Название разделов и тем.	Дата по плану	Дата по факту	Кол-во часов
1	Диагностика.			1
2	<b>Блок №1. «Развитие общей и мелкой моторики. Формирование элементарных графомоторных навыков».</b> Развитие крупной и мелкой моторики. Целенаправленность выполнения действий по инструкции педагога (бросание в цель, повороты, перестроения).			1
3	Формирование чувства равновесия («дорожка следов»).			1
4	Развитие согласованности действий и движений разных частей тела (повороты с движениями рук, ходьба с изменениями направления, т.д.)			1
5	Развитие мелкой моторики пальцев и руки. Пальчиковая гимнастика.			1
6	<b>Блок №2. «Сенсорное восприятие».</b> Определение на ощупь величины предмета			1
7	Определение на ощупь плоскостных фигур и предметов			1
8	Упражнение в раскатывании пластилина. Лепка из пластилина.			1
9	Игры с крупной мозаикой.			1
10	Формирование ощущений от различных поз тела.			1
11	Развитие зрительного анализа.			1
12	Различение на вкус (кислый, горький, сладкий, соленый).			1
13	<b>Блок №3. «Формирование предметной</b>			1

	<i>деятельности».</i> Ориентировка на листе бумаги.			
14	Выполнение команд, подкреплённых жестом.			1
15	Различение плоскостных геометрических фигур.			1
16	Различение плоскостных геометрических фигур: круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, овал.			1
17	Различение объёмных геометрических фигур (куб, шар, брус).			1
18	Восприятие фактуры предметов.			1
19	Контрастные температурные ощущения.			1
20	Различение частей тела.			1
21	<b>Блок № 4. «Формирование коммуникативных навыков».</b> Выразительность движений.			1
22	Игры с палочками, нанизывание бус, завязывание узелков, бантиков, работа со шнуровкой.			1
23	Упражнения в обводке, раскрашивании, штриховке.			1
24	Порядок месяцев в году.			1
25	Времена года. Работа с графической моделью «Времена года».			1
26	Знакомство с часами (циферблат, стрелки). Части суток.			1
27	Игры с моделью часов.			1
28	Повторение. Штриховка в разных направлениях и рисование по трафарету.			1
29	Повторение. Упражнения в координации движений руки и глаза (по инструкции педагога).			1
30	<b>Блок №5. «Формирование речевых навыков».</b> Развитие импрессивной стороны речи.			1
31	Фонетико-фонематическое развитие.			1
32	Развитие лексики.			1
33	Формирование синтаксической стороны речи.			1
34	Обогащение и расширение словарного запаса.			1
35	Формирование морфологической системы языка.			1
36	Диагностика.			1

**Календарно - тематическое планирование на 2022 -2023 учебный год (4 класс)  
Учебно-тематический план**

<b>№ п/п</b>	<b>Тема занятия</b>	<b>Количество часов</b>
1	Диагностика.	1ч.

2	Блок №1 «Развитие общей и мелкой моторики. Формирование элементарных графомоторных навыков».	4ч.
3	Блок №2 «Сенсорное восприятие».	7ч.
4	Блок №3 «Формирование предметной деятельности».	8ч.
5	Блок №4 «Формирование коммуникативных навыков».	9ч.
6	Блок №5 «Формирование речевых навыков».	6ч.
7	Диагностика.	1ч.
8	Итого:	36ч.

### Календарно-тематический план

**Цель программы:** обеспечить системный подход в создании условий для развития детей с ОВЗ и оказание помощи детям данной категории.

**Категория обучающихся:** дети с особыми образовательными возможностями здоровья.

**Срок обучения:** 1 учебный год.

**Режим занятий:** групповые / индивидуальные занятия 1 раз в неделю, до 25 минут.

№	Название разделов и тем.	Дата по плану	Дата по факту	Кол-во часов
1	Диагностика.			1
2	<b>Блок №1. «Развитие общей и мелкой моторики. Формирование элементарных графомоторных навыков».</b> Развитие крупной и мелкой моторики. Целенаправленность выполнения действий по инструкции педагога (бросание в цель, повороты, перестроения).			1
3	Формирование чувства равновесия («дорожка следов»).			1
4	Развитие согласованности действий и движений разных частей тела (повороты с движениями рук, ходьба с изменениями направления, т.д.)			1
5	Развитие мелкой моторики пальцев и руки. Пальчиковая гимнастика.			1
6	<b>Блок №2. «Сенсорное восприятие».</b> Определение на ощупь величины предмета			1
7	Определение на ощупь плоскостных фигур и предметов			1
8	Упражнение в раскатывании пластилина. Лепка из пластилина.			1
9	Игры с крупной мозаикой.			1
10	Формирование ощущений от различных поз тела.			1
11	Развитие зрительного анализа.			1

12	Различение на вкус (кислый, горький, сладкий, соленый).			1
13	<b>Блок №3. «Формирование предметной деятельности».</b> Ориентировка на листе бумаги.			1
14	Выполнение команд, подкреплённых жестом.			1
15	Различение плоскостных геометрических фигур.			1
16	Различение плоскостных геометрических фигур: круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, овал.			1
17	Различение объёмных геометрических фигур (куб, шар, брус).			1
18	Восприятие фактуры предметов.			1
19	Контрастные температурные ощущения.			1
20	Различение частей тела.			1
21	<b>Блок № 4. «Формирование коммуникативных навыков».</b> Выразительность движений.			1
22	Игры с палочками, нанизывание бус, завязывание узелков, бантиков, работа со шнуровкой.			1
23	Упражнения в обводке, раскрашивании, штриховке.			1
24	Порядок месяцев в году.			1
25	Времена года. Работа с графической моделью «Времена года».			1
26	Знакомство с часами (циферблат, стрелки). Части суток.			1
27	Игры с моделью часов.			1
28	Повторение. Штриховка в разных направлениях и рисование по трафарету.			1
29	Повторение. Упражнения в координации движений руки и глаза (по инструкции педагога).			1
30	<b>Блок №5. «Формирование речевых навыков».</b> Развитие импрессивной стороны речи.			1
31	Фонетико-фонематическое развитие.			1
32	Развитие лексики.			1
33	Формирование синтаксической стороны речи.			1
34	Обогащение и расширение словарного запаса.			1
35	Формирование морфологической системы языка.			1
36	Диагностика.			1

### ЛИТЕРАТУРА

1. Рабочая программа для детей с ограниченными возможностями здоровья «Ступенька» Составитель: педагог-психолог МКОУ ДО ППМС «Центр диагностики и консультирования» Серегина О.В., 18 с.



- 2 Актуальные проблемы диагностики умственной отсталости и психического развития детей / Под ред. К. С. Лебединской. М. 1982. 125 с.
- 3 *Борякова Н. Ю., Соболева А. В., Ткачева В. В.* Практикум по развитию мыслительной деятельности у младших школьников. М. «Гном-Пресс», 1999. 63 с.
4. *Венгер Л. А., Пилюгина Э. Г., Венгер Н. Б.* Воспитание сенсорной культуры ребенка. М.1988.
5. Дети с умственной отсталостью / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. М.1984. 256с.
5. *Жукова Н. С, Мастюкова Е. М., Филочева Т. Б.* Преодоление задержки речевого развития у младших школьников. М. «Просвещение», 1973.
7. *Запорожец А. В.* Значение ранних периодов детства Для формирования детской личности. Принцип развития в психологии. М. 1978. С. 243-267.
8. *Марковская И. Ф.* Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. М.1993. 198 с.

### **2.1.2. Программа индивидуального логопедического сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи общим недоразвитием речи (по профилактике и преодолению нарушений устной и письменной речи).**

#### **Пояснительная записка**

Тяжелые нарушения речи (ТНР) - это стойкие специфические отклонения формирования компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока, отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте.

Основным критерием отнесения речевого нарушения к группе тяжелых является невозможность ребенка осваивать программу массового школьного образовательного учреждения без специальной помощи.

Особенности детей с ТНР, препятствующие обучению в массовой общеобразовательной школе:

- Учебная деятельность с ТНР отличается замедленным темпом восприятия учебной информации, сниженной работоспособностью, затруднениями в установлении ассоциативных связей между зрительным, слуховым и речедвигательными анализаторами; трудностями в организации произвольной деятельности, низким уровнем самоконтроля и мотивации, возможным ослаблением памяти, отклонениями в пространственной ориентировки и конструктивной деятельности, нарушениями мелкой моторики, зрительно-моторной и слухо-моторной координации.
- Несовершенство устной речи препятствует полноценному усвоению программного материала по русскому языку, что создает неблагоприятные условия для формирования письменной речи.
- Ситуация неуспеха в основании столь значимого для социального окружения родного языка приводит к резкому снижению мотивации к преодолению не только речевого недоразвития, но и ко всему процессу обучения в целом.
- Несформированность рече-языковых и коммуникативных навыков у учащихся с ТНР обуславливает проблемы их обучения, негативно отражается на формировании самооценки и поведения детей, приводит к школьной дезадаптации.

В систему логопедического сопровождения детей с ТНР принимаются дети с общим недоразвитием речи (ОНР) I, II и III уровня.

В классической литературе выделено три уровня, характеризующих речевой статус детей с ОНР: от отсутствия общеупотребительной речи до развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития (Р.Е. Левина). Концептуальный подход к проблеме преодоления общего недоразвития речи предполагает комплексное планирование и реализацию логопедической работы с этими детьми. Данный подход впервые представлен системой программных документов, регламентирующих содержание и организацию коррекционного воздействия при общем недоразвитии речи (I, II, III и IV уровни) в разных возрастных группах.

Основной формой обучения в образовательных учреждениях для детей данной категории являются логопедические занятия, на которых осуществляется развитие языковой системы. Определяя их содержание, важно выявить и структуру дефекта, и те потенциальные речевые возможности ребенка, которые логопед использует в работе.

Цель программы – сформировать полноценную фонетическую систему языка, развить фонематическое восприятие и навыки первоначального звукового анализа и синтеза, автоматизировать слухопроизносительные умения и навыки в различных ситуациях, формировать лексико-грамматические категории и развивать связную речь у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В процессе коррекционного обучения детей решаются следующие задачи:

- > раннее выявление и своевременное предупреждение речевых нарушений;
- > преодоление недостатков в речевом развитии;
  - > воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения и развитие слухового восприятия;
- > формирование лексико-грамматических категорий и связной речи;
- > подготовка к обучению грамоте;
- > формирование навыков учебной деятельности;

Теоретическая и методологическая основа: положения, разработанные Л.С. Выготским, Р.Е. Левиной и др.

1. Принцип развития, который состоит в анализе объективных и субъективных условий формирования речевой функции ребенка;
2. Принцип системного подхода, который предполагает анализ взаимодействия различных компонентов речи;
3. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития.

Логопедические принципы:

1. Принцип системности. Структурные компоненты речи находятся в тесном взаимодействии.
2. Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития предполагает учет той последовательности формирования функций, которая имеет место в онтогенезе.
3. Принцип опоры на сохранные анализаторы, на их взаимодействие.
4. Принцип поэтапного формирования умственных действий. (П.Я.Гальперин, Д.Б.Эльконин)
5. Принцип развития предполагает постепенное усложнение заданий. (Л.С.Выготский)
6. Принцип учета ведущей деятельности.

7. Принцип дифференцированного подхода предполагает учет этиологии, механизмов, симптоматики нарушений, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

Общедидактические принципы:

- научности,
- систематичности,
- последовательности,
- доступности,
- наглядности,
- прочности,
- воспитывающего характера,
- сознательности,
- активности,
- индивидуального подхода.

Задачи развития речи и коррекции её недостатков реализовываются на групповых и индивидуальных занятиях.

Нормативный срок коррекционной работы рассчитан на 2-4 года обучения.

Форма проведения занятий – индивидуальная

Периодичность – 2 раза в неделю (для младших школьников).

Индивидуальные занятия направлены на осуществлении коррекции индивидуальных речевых недостатков и иных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении программой. Учёт индивидуальных занятий фиксируется в журнале посещаемости занятий детьми. План логокоррекционной работы составляется логопедом на основе анализа речевой карты ребёнка с ОНР (сентябрь) и корректируется после промежуточного обследования (январь). В плане индивидуальной работы отражены направления коррекционной работы, которые позволяют устранить выявленные в ходе логопедического обследования нарушения речевой деятельности и пробелы в знаниях, умениях, навыках ребёнка с ОНР. Это позволяет повысить эффективность занятий и осуществлять лично – ориентированный подход в обучении и воспитании. На основании индивидуального плана логокоррекционной работы логопед составляет планы индивидуальных занятий. При планировании индивидуальных занятий учитываются возраст ребёнка, структура речевого дефекта, его индивидуально – личностные особенности. Для обеспечения разностороннего развития детей с ОНР, в содержание обучения и воспитания введено 31 тема. Их подбор и расположение определены такими принципами, как сезонность и социальная значимость. Одно из важнейших условий реализации тематического принципа – концентрированное изучение темы (в течение одной недели), благодаря чему обеспечивается многократное повторение одного и того же речевого содержания за короткий промежуток времени. Многократность повторения важна как для восприятия речи, обогащения и уточнения детьми (пассив), так и для активизации (употребление). В соответствии с концентрическим принципом программное содержание в рамках одних и тех же тем год от года углубляется и расширяется.

Программа предназначена для детей с ОНР III уровня от 6 - 11 лет.

Групповые (мини) - занятия проводятся в соответствии с перспективным планированием работы, которое строится по лексическим темам и направлено на изучение определенных звуков.

Групповые занятия для детей 6 – 11 лет с ОНР ориентированы на развитие моторных навыков, дыхательной и голосовой функции, мимической мускулатуры, формирование лексико – грамматических категорий языка, развитие связной речи, развитие фонетико-фонематических процессов и проводятся 2 раза в неделю. Продолжительность каждого занятия 25-40 мин.

Подгрупповые занятия для детей в группе 6 - 11 лет с ОНР ориентированы на развитие моторных навыков, формирование лексико – грамматических категорий языка, развитие связной речи, развитие фонетико-фонематических процессов, развитие интонационной выразительности и дикции и проводятся 2 раза в неделю. В основе планирования занятий с детьми с ОНР лежат тематический и концентрический принципы. Тематический принцип организации познавательного и речевого материала занятия предлагает выбор не только языковой (или речевой) темы, а изучение окружающего ребенка предметного мира. Продолжительность каждого занятия 30 -40 мин.

Направления работы.

- диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление детей с ОНР;
- коррекционно-развивающая работа обеспечивает своевременную помощь в освоении содержания обучения и коррекцию недостатков детей с ОНР в условиях дошкольного образовательного учреждения, способствует формированию коммуникативных, регулятивных, личностных, познавательных навыков;
- информационно – просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с ОНР, их родителям.

Характеристика детей с I уровнем развития речи

Первый уровень развития речи характеризуется как отсутствие общеупотребительной речи. Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает стойкое и длительное по времени отсутствие речевого подражания, инертность в овладении ребенком новыми для него словами. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания. В то же время нельзя говорить о полном отсутствии у них вербальных средств коммуникации. Этими средствами для них являются отдельные звуки и их сочетания — звуко-комплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («кóка» — петушок, «кóй» — открой, «дóба» — добрый, «дáда» — дай, «пи» — пить), отдельные слова, совпадающие с нормами языка. Звукокомплексы, как правило, используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий. При воспроизведении слов ребенок преимущественно сохраняет корневую часть, грубо нарушая их звуко-слоговую структуру.

Многоцелевое использование ограниченных вербальных средств родного языка является характерной особенностью речи детей данного уровня. Звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с этими предметами. Например, слово «кóка», произносимое с разными интонацией и жестами обозначает «петушок», «кукарекает», «клюет», что указывает на ограниченность словарного запаса. Поэтому ребенок вынужден активно использовать паралингвистические средства общения: жесты, мимику, интонацию.

При восприятии обращенной речи дети ориентируются на хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого. Это позволяет им компенсировать недостаточное развитие импрессивной стороны речи. В самостоятельной речи отмечается неустойчивость в произношении звуков, их диффузность. Дети способны

воспроизводить в основном одно-двусложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям («па́ка ди» — собака сидит, «а́то» — молоток, «тя мако́» — чай с молоком). Наряду с отдельными словами в речи ребенка появляются и первые словосочетания. Слова в них, как правило, употребляются только в исходной форме, так как словоизменение детям еще не доступно. Подобные словосочетания могут состоять из отдельных правильно произносимых двух-, трехсложных слов, включающих звуки раннего и среднего онтогенеза («дя́ть» — дать, взять; «кíка» — книга; «па́ка» — палка); «контурных» слов из двух-трех слогов («а́то́та» — морковь, «тяпа́т» — кровать, «тя́ти» — мячик); фрагментов слов-существительных и глаголов («ко» — корова, «Бе́я» — Белоснежка, «пи» — пить, «па» — спать); фрагментов слов-прилагательных и других частей речи («босё» — большой, «пака́» — плохой); звукоподражаний и звукокомплексов («ко-ко», «бах», «му», «ав») и т. п.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (I уровень развития речи)  
Необходимость раннего (с 3-летнего возраста) комплексного систематического коррекционного воздействия определяется возможностью компенсации речевого недоразвития на данном возрастном этапе.

Учитывая структуру речевого и неречевого дефекта детей данной категории, режим дня и расписание занятий в младшей группе детского сада составлены таким образом, чтобы, с одной стороны, максимально эффективно осуществлять коррекционную работу, а с другой — создавать оптимальные условия для сохранения и развития здоровья дошкольников.

Логопедические занятия с детьми I уровня развития речи проводятся индивидуально или небольшими подгруппами. Это объясняется тем, что они не в полном объеме владеют пониманием речи, усваивают инструкции, обращенные только лично к ним, а также наличием имеющихся специфических особенностей психической деятельности. Поэтому первые занятия проводятся лишь в форме игры с привлечением любимых кукольных персонажей.

Содержание каждого занятия включает несколько направлений работы:

- развитие понимания речи;
- развитие активной подражательной речевой деятельности;
- развитие внимания, памяти, мышления детей.

Характеристика детей со II уровнем развития речи

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «Да пить моко́» — дай пить молоко; «ба́ска ата́ть ни́ка» — бабушка читает книжку; «дада́й гать» — давать играть; «во изí аса́ня мя́сик» — вот лежит большой мячик. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: «ти ёза» — три ежа, «мо́га ку́каф» — много кукол, «си́ня кадасы́» — синие карандаши, «ле́т бади́ка» — льет водичку, «та́син петакóк» — красный петушок и т. д.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («тиди́т а ту́е» — сидит на стуле, «щи́т а то́й» — лежит на столе); сложные предлоги отсутствуют.

Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных

прилагательных, существительных со значением действующего лица («Валя папа» — Валин папа, «алил» — налил, полил, вылил, «гибы суп» — грибной суп, «дайка хват» — заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции и т. д. («муха» — муравей, жук, паук; «тюфи» — туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. («юка» — рука, локоть, плечо, пальцы, «сту́й» — стул, сиденье, спинка; «миска» — тарелка, блюдце, блюдо, ваза; «ли́ска» — лисенок, «ма́нька во́йк» — волченочек и т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий, действий или предметов. Детям со II уровнем речевого развития крайне затруднительно составление рассказов, пересказов без помощи взрослого. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей.

Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16—20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости: «Дандас» — карандаш, «аква́я» — аквариум, «виписед» — велосипед, «мисаней» — милиционер, «хадика» — холодильник.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (II уровень речевого развития)

Задачи и содержание коррекционно-развивающего обучения детей 4 лет с данным уровнем планируются с учетом результатов их логопедического обследования, позволяющих выявить потенциальные речевые и психологические возможности детей, и соотносятся с общеобразовательными требованиями типовой программы детского сада.

Логопедические занятия в средней группе для этих детей подразделяются на индивидуальные и подгрупповые. Учитывая неврологический и речевой статус дошкольников, логопедические занятия нецелесообразно проводить со всей группой, поскольку в таком случае степень усвоения учебного материала будет недостаточной. В связи с этим индивидуальные занятия носят опережающий характер, так как основная их цель — подготовить детей к активной речевой деятельности на подгрупповых занятиях.

На индивидуальных занятиях проводится работа по:

- 1) активизации и выработке дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;
- 2) подготовке артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков;
- 3) постановке отсутствующих звуков, их различению на слух и первоначальному этапу автоматизации на уровне слогов, слов.

В зависимости от характера и выраженности речевого дефекта, психологических и характерологических особенностей детей, количество их в подгруппах варьируется по усмотрению логопеда (от 2—3 до 5—6 человек). В начале учебного года количество человек в подгруппе может быть меньше, чем к концу обучения.

Содержание логопедических занятий определяется задачами коррекционного обучения детей:

- развитие понимания речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие самостоятельной фразовой речи.

Выделяются следующие виды подгрупповых логопедических занятий по формированию:

- 1) словарного запаса;
- 2) грамматически правильной речи;
- 3) связной речи;
- 4) звукопроизношения, развитию фонематического слуха и слоговой структуры.

Подгрупповые занятия проводятся логопедом в соответствии с расписанием, индивидуальные — ежедневно, в соответствии с режимом дня в данной возрастной группе дошкольного учреждения.

Характеристика детей с III уровнем развития речи

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: «бейка мотлит и не узнайа» — белка смотрит и не узнала (зайца); «из тубы дым тойбы, потамута хойдна» — из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов («акваиюм» — аквариум, «таталлист» — тракторист, «вадапавод» — водопровод, «задигайка» — зажигалка).

Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах («взяла с ясика» — взяла из ящика, «тли ведёлы» — три ведра, «коёбка лезит под стула» — коробка лежит под стулом, «нет колíčная палка» — нет коричневой палки, «писит ламастел, касит лúчком» — пишет фломастером, красит ручкой, «лóжит от тóя» — взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления.

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям («хвост — хвостик, нос — носик, учит — учитель, играет в хоккей — хоккеист, суп из курицы — куриный и т. п.»). В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными и речевыми возможностями для

адекватного объяснения значений этих слов («выключатель» — «кля́чит свет», «виноградник» — «он са́дит», «печник» — «пе́чка» и т. п.). Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «ручище» — «руки», вместо «воробыха» — «воробьи» и т. п.) или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо «велосипедист» — «который едет велосипед», вместо «мудрец» — «который умный, он все думает»). В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома — дóмник», «палки для лыж — пáльные»), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («трактори́л — тракторист, чи́тик — читатель, абрикóснын — абрикосовый» и т. п.), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова («свинцовый — свитено́й, свицо́й»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («гороховый — горóхвый», «меховой — ме́хный» и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением (вместо «одежда» — «пальты́», «ко́фнички» — кофточка, «мебель» — «разные сто́лы», «посуда» — «ми́ски»), незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека (локоть, переносица, ноздри, веки), животных (копыта, вымя, грива, бивни), наименований профессий (машинист, балерина, плотник, столяр) и действий, связанных с ними (водит, исполняет, пилит, рубит, строгаёт), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог — «корова», жираф — «большая лошадь», дятел, соловей — «птичка», щука, сом — «рыба», паук — «муха», гусеница — «червяк») и т. п. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смешения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. («посуда» — «миска», «нора» — «дыра», «кастрюля» — «миска», «нырнул» — «купался»).

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми.



Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («неневі́к» — снеговик, «хихи́ст» — хоккеист), антиципации («асто́бус» — автобус), добавление лишних звуков («мендвѣ́дъ» — медведь), усечение слогов («мисанѣ́л» — милиционер, «ваправо́т» — водопровод), перестановка слогов («во́крик» — коврик, «восо́лики» — волосики), добавление слогов или слогообразующей гласной («кора́быль» — корабль, «тырава́» — трава). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (III уровень развития речи) Основными задачами коррекционно-развивающего обучения данного речевого уровня детей является продолжение работы по развитию:

- 1) понимания речи и лексико-грамматических средств языка;
- 2) произносительной стороны речи;
- 3) самостоятельной развернутой фразовой речи;
- 4) подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

На первом году обучения пятилетние дети с общим недоразвитием речи не могут полноценно овладевать учебным материалом на фронтальных занятиях со всей группой. Сказываются не только отставание в развитии речи, но и трудности концентрации внимания, памяти, быстрая истощаемость и утомляемость. Поэтому целесообразно для проведения фронтальных логопедических, а также частично и воспитательных занятий делить группу на две подгруппы с учетом уровня речевого развития.

Предусматриваются следующие виды занятий по формированию:

- связной речи;
- словарного запаса, грамматического строя;
- произношения.

Количество занятий, реализующих коррекционно-развивающие задачи, меняется в зависимости от периода обучения.

Структура и содержание коррекционно-развивающей программы, для учащихся 1 класса (ОНР - III ур)

III уровень

Период            Основное содержание работы

I

Сентябрь,

октябрь,

ноябрь

Развитие лексико-грамматических средств языка

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 с уменьшительно-ласкательными суффиксами и глаголов с разными приставками (на-, по-, вы).

Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи

Закреплять у детей навык составления простых предложений по вопросам, демонстрации действий, по картинке, по моделям:

- 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'], [j], [ы], [с], [с'], [з], [з'], [р] и закреплять их на уровне слогов, слов, предложений.

Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения

Учить детей различать на слух гласные и согласные звуки.

Учить детей выделять первый гласный и согласный звук в словах (Аня, ухо и т. п.), анализировать звуковые сочетания, например: ау, уа.

Лексические темы: «Помещение детского сада», «Профессии людей», «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Продукты питания», «Игрушки», «Осень», «Овощи-фрукты».

## II

Декабрь, январь, февраль, март Формирование лексико-грамматических средств языка

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?»; 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» — «идешь» — «идем».

Учить использовать предлоги «на, под, в, из», обозначающие пространственное расположение предметов, в сочетаниях с соответствующими падежными формами существительных.

Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи

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 произносительной стороны речи

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.

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], [л'].

Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения

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.

### III

Апрель, май

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 (-ов-, -ин-, -ев-, -ан-, -ян).

Учить образовывать наиболее употребительные притяжательные прилагательные («волчий», «лисий»); прилагательные, с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов: -еньк- — -оньк-.

Учить употреблять наиболее доступные антонимические отношения между словами («добрый» — «злой», «высокий» — «низкий» и т. п.).

Уточнять значения обобщающих слов.

Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи

Формировать навыки согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже:

- с основой на твердый согласный («новый», «новая», «новое», «нового» и т. п.);
- с основой на мягкий согласный («зимний», «зимняя», «зимнюю» и т. п.).

Расширять значения предлогов: к употреблению с дательным падежом, от — с родительным падежом, с — со — с винительным и творительным падежами. Отрабатывать словосочетания с названными предлогами в соответствующих падежах. Учить составлять разные типы предложений:

- простые распространенные из 5—7 слов с предварительной отработкой элементов структуры предложения (отдельных словосочетаний);
- предложения с противительным союзом «а» в облегченном варианте («сначала надо нарисовать дом, а потом его раскрасить»), с противительным союзом «или»;
- сложноподчиненные предложения с придаточными предложениями причины (потому что), с дополнительными придаточными, выражающими желательность или нежелательность действия (я хочу, чтобы!..).

Учить преобразовывать предложения за счет 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»).

Учить определять количество слов в предложении в собственной и чужой речи («два» — «три» — «четыре»).

Учить выделять предлог как отдельное служебное слово.

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. Книжки он отнес воспитательнице, а карандаш взял себе»).

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» (повторение всех ранее пройденных тем).

Формирование произносительной стороны речи

Учить использовать в самостоятельной речи звуки: [л], [с], [ш], [с] — [з], [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]).

Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения

Учить навыкам звукового анализа и синтеза, преобразованию прямых и обратных слогов (ас-са), односложных слов («лак — лик»).

В итоге логопедической работы дети должны научиться:

- понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
- фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;

- правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
- пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
- владеть элементарными навыками пересказа;
- владеть навыками диалогической речи;
- владеть навыками словообразования: продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и проч.;
- грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка. Падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги — употребляться адекватно;
- использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.);
- владеть элементами грамоты: «навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов и коротких предложений в пределах программы.

В дальнейшем осуществляется совершенствование всех компонентов языковой системы.

В итоге логопедической работы речь детей должна соответствовать языковым нормам по всем параметрам. Таким образом, дети должны уметь:

- свободно составлять рассказы, пересказы;
- владеть навыками творческого рассказывания;
- адекватно употреблять в самостоятельной речи простые и сложные предложения, усложняя их придаточными причинами и следствия, однородными членами предложения и т. д.;
- понимать и использовать в самостоятельной речи простые и сложные предлоги;
- понимать и применять в речи все лексико-грамматические категории слов;
- овладеть навыками словообразования разных частей речи, переносить эти навыки на другой лексический материал;
- оформлять речевое высказывание в соответствии с фонетическими нормами русского языка;
- овладеть правильным звуко-слоговым оформлением речи.

Помимо этого, у детей должны быть достаточно развиты и другие предпосылочные условия, во многом определяющие их готовность к школьному обучению:

- фонематическое восприятие;
- первоначальные навыки звукового и слогового анализа и синтеза;
- графо-моторные навыки;
- элементарные навыки письма и чтения (печатания букв а, о, у, ы, б, п, т, к, л, м, с, з, ш, слогов, слов и коротких предложений).

### **Система мониторинга речевого развития детей с ОНР ( III уровня) (критерии оценки состояния речевого развития)**

#### *1. Развитие эмоциональной сферы, неречевых психических функций*

Высокий уровень    Средний уровень    Низкий уровень

Ребенок сразу вступает в контакт. Эмоциональные реакции адекватны и устойчивы. Ребенок эмоционально стабилен.

Ребенок без ошибок дифференцирует звучание нескольких игрушек, определяет направление звука, воспроизводит предложенные педагогом ритмы.

Ребенок различает и соотносит 10 основных и оттеночных цветов, различает предложенные геометрические формы.

Ребенок хорошо ориентируется в пространстве и в схеме собственного тела, показывает по просьбе взрослого предметы, которые находятся вверху, внизу, впереди, сзади, слева, справа, показывает правый глаз, левый глаз, правое ухо, левое ухо.

Ребенок без труда складывает картинку из 4—6 частей со всеми видами разреза; складывает из палочек предложенные изображения. Ребенок не сразу и избирательно вступает в контакт, но его эмоциональные реакции адекватны и устойчивы. Ребенок эмоционально стабилен.

Ребенок дифференцирует звучание нескольких игрушек, определяет направление звука, воспроизводит предложенные педагогом ритмы, но при этом иногда допускает ошибки.

Ребенок различает и соотносит 10 основных и оттеночных цветов, различает предложенные геометрические формы, но при этом иногда допускает ошибки.

При ориентировке в пространстве и в схеме собственного тела ребенок допускает единичные ошибки.

Ребенок складывает картинку из 4—6 частей со всеми видами разреза, складывает из палочек предложенные изображения при небольшой помощи взрослого. Ребенок не сразу вступает в контакт или отказывается вступать в контакт. Эмоциональные реакции неадекватны и неустойчивы. Ребенок эмоционально лабилен. Ребенок не дифференцирует звучание нескольких игрушек, не определяет направление звука, не воспроизводит предложенные педагогом ритмы либо совершает множественные ошибки при выполнении указанных заданий. Ребенок не различает и не соотносит 10 основных и оттеночных цветов, не различает предложенные геометрические формы, либо допускает множественные ошибки при выполнении указанных заданий. Ребенок плохо ориентируется в пространстве и в схеме собственного тела, не может показать по просьбе взрослого предметы, которые находятся вверху, внизу, впереди, сзади, слева, справа, не может показать правый глаз, левый глаз, правое ухо, левое ухо либо допускает множественные ошибки при выполнении указанных заданий. Ребенок с трудом складывает картинку из 4—6 частей со всеми видами разреза; с трудом складывает из палочек предложенные изображения либо вообще не может выполнить предложенных заданий даже с помощью взрослого.

## *2. Развитие моторной сферы*

Общая и ручная моторика ребенка развиты в соответствии с возрастной нормой, все движения выполняются в полном объеме, нормальном темпе. Координация движений не нарушена. Ребенок правильно держит карандаш, рисует прямые, ломаные, замкнутые линии, человека; умеет застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать и развязывать шнурки.

В мимической мускулатуре движения выполняются в полном объеме и точно, синкинезии отсутствуют.

Артикуляционная моторика в норме, движения выполняются в полном объеме и точно; переключаемость в норме; синкинезии и тремор отсутствуют, саливация в норме.

Общая и ручная моторика ребенка развиты несколько ниже возрастной нормы, все движения выполняются не в полном объеме, в замедленном или ускоренном темпе. Координация движений несколько нарушена. Ребенок правильно

держит карандаш, рисует прямые, ломаные, замкнутые линии, человека; умеет застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать и развязывать шнурки, но делает это недостаточно легко и ловко. В мимической мускулатуре движения выполняются не всегда в полном объеме и не всегда точно, присутствуют синкинезии. Артикуляционная моторика несколько нарушена, движения выполняются не в полном объеме и не всегда точно; переключаемость снижена; присутствуют синкинезии и тремор, саливация повышенная. Общая и ручная моторика ребенка развиты ниже возрастной нормы, все движения выполняются не в полном объеме, в замедленном или ускоренном темпе. Координация движений грубо нарушена. Ребенок моторно неловкий. Ребенок не умеет правильно держать карандаш, не может без помощи рисовать прямые, ломаные, замкнутые линии, человека; не умеет застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать и развязывать шнурки. В мимической мускулатуре движения выполняются не в полном объеме и недостаточно точно, присутствуют синкинезии. Артикуляционная моторика нарушена. Движения выполняются в полном объеме и недостаточно точно; переключаемость снижена, присутствуют синкинезии и тремор, саливация значительно повышена.

### *3. Развитие импрессивной речи, состояние фонематического восприятия*

Пассивный словарь ребенка соответствует возрастной норме. Ребенок может показать по просьбе логопеда несколько предметов или объектов, относящихся к одному понятию; показать на предложенных картинках названные логопедом действия, показать по картинкам предметы определенной геометрической формы, обладающие определенными свойствами.

Ребенок понимает различные формы словоизменения и не допускает ошибок при выполнении тестовых заданий; понимает предложно-падежные конструкции с простыми предлогами, уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных, дифференцирует формы единственного и множественного числа глаголов, глаголы с приставками.

Ребенок понимает смысл отдельных предложений, хорошо понимает связную речь.

Ребенок без ошибок дифференцирует оппозиционные звуки, как не смешиваемые в произношении, так и смешиваемые в произношении. Пассивный словарь ребенка несколько ниже возрастной нормы. Ребенок может показать по просьбе логопеда несколько предметов или объектов, относящихся к одному понятию, но при этом может допустить единичные ошибки. Ребенок может показать на предложенных картинках названные логопедом действия, но при этом допускает единичные ошибки. Ребенок может показать по картинкам предметы определенной геометрической формы, обладающие определенными свойствами, но при этом допускает отдельные ошибки. Ребенок понимает различные формы словоизменения, но допускает единичные ошибки при выполнении тестовых заданий. Ребенок понимает предложно-падежные конструкции с простыми предлогами, уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных, но при выполнении заданий допускает единичные ошибки. Ребенок дифференцирует формы единственного и множественного числа глаголов, глаголы с приставками, но при выполнении заданий допускает единичные ошибки. Ребенок понимает смысл отдельных предложений, понимает связную речь, но может допускать единичные ошибки. Ребенок дифференцирует оппозиционные звуки, как не смешиваемые в произношении, так и смешиваемые в произношении, но при этом допускает единичные ошибки. Пассивный словарь ребенка не соответствует возрастной норме. Ребенок не может показать по просьбе логопеда по несколько предметов или объектов, относящихся к одному понятию; не может

показать на предложенных картинках названные логопедом действия; может показать по картинкам предметы определенной геометрической формы, обладающие определенными свойствами, или делает это множественными ошибками. Ребенок не понимает различные формы словоизменения и допускает множественные ошибки при выполнении тестовых заданий; не понимает предложно-падежных конструкций с простыми предлогами, уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных, не дифференцирует формы единственного и множественного числа глаголов, глаголы с приставками. Ребенок не понимает смысл отдельных предложений, плохо понимает связную речь. Ребенок не дифференцирует оппозиционные звуки, как не смешиваемые в произношении, так и смешиваемые в произношении, или допускает при дифференциации множественные ошибки.

#### *4. Развитие экспрессивной речи, состояние активного словаря*

Уровень развития экспрессивного словаря соответствует возрасту. Ребенок безошибочно называет по картинкам предложенные предметы, части тела и предметов, обобщает предметы и объекты, изображенные на картинке. Ребенок не допускает ошибок при назывании действий, изображенных на картинках. Ребенок называет основные и оттеночные цвета, форму указанных предметов. Уровень развития экспрессивного словаря несколько ниже нормы. Ребенок называет по картинкам предложенные предметы, части тела и предметов, но при этом допускает единичные ошибки. Ребенок обобщает предметы и объекты, изображенные на картинках, но допускает при этом единичные ошибки. Ребенок допускает единичные ошибки при назывании действий, изображенных на картинках. При назывании основных и оттеночных цветов ребенок допускает отдельные ошибки. При назывании формы указанных предметов ребенок допускает единичные ошибки. Уровень развития экспрессивного словаря не соответствует возрасту. Ребенок не называет по картинкам предложенные предметы, части тела и предметов или допускает множественные ошибки при выполнении этого задания. Ребенок не обобщает предметы и объекты, изображенные на картинке, или допускает множественные ошибки при выполнении задания. Ребенок допускает множественные ошибки при назывании действий, изображенных на картинках. Ребенок не называет основные и оттеночные цвета, не называет форму указанных предметов или допускает множественные ошибки при выполнении задания.

#### *5. Развитие экспрессивной речи, состояние грамматического строя речи*

Уровень развития грамматического строя речи соответствует возрастной норме. Ребенок правильно употребляет имена существительные в именительном падеже единственного и множественного числа, имена существительные в косвенных падежах, имена существительные множественного числа в родительном падеже; согласовывает прилагательные с существительными единственного числа, без ошибок употребляет предложно-падежные конструкции, согласовывает числительные 2 и 5 с существительными. Ребенок образует существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами и названия детенышей животных. Уровень развития грамматического строя речи ребенка несколько ниже возрастной нормы. При употреблении имен существительных в именительном падеже единственного и множественного числа, имен существительных в косвенных падежах, имен существительных множественного числа в родительном падеже ребенок допускает единичные ошибки. При согласовании прилагательных с существительными единственного числа ребенок допускает единичные ошибки. При употреблении предложно-падежных конструкций, согласовании числительных 2 и 5 с



существительными ребенок допускает отдельные ошибки. При образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и названий детенышей животных ребенок допускает отдельные ошибки. Уровень развития грамматического строя речи не соответствует возрастной норме. Ребенок допускает множественные ошибки при употреблении имен существительных в именительном падеже единственного и множественного числа. Ребенок допускает множественные ошибки при употреблении имен существительных в косвенных падежах; имен существительных множественного числа в родительном падеже. Ребенок допускает множественные ошибки при согласовании прилагательных с существительными единственного числа. Ребенок допускает множественные ошибки при употреблении предложно-падежных конструкций; согласовании числительных 2 и 5 с существительными. Ребенок допускает множественные ошибки при образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и названий детенышей животных.

#### *6. Развитие экспрессивной речи, состояние связной речи*

Уровень развития связной речи соответствует возрастной норме. Ребенок без помощи взрослого пересказывает небольшой текст с опорой на картинки. Уровень развития связной речи несколько ниже возрастной нормы.

Ребенок без помощи взрослого не может пересказать небольшой текст с опорой на картинки. Уровень развития связной речи ребенка не соответствует возрастной норме и гораздо ниже ее. Ребенок не может пересказать небольшой текст с опорой на картинки и с помощью взрослого.

#### *7. Развитие экспрессивной речи, состояние фонетической стороны речи*

Ребенок не нарушает звуконаполняемость и слоговую структуру слов. Состояние звукопроизношения соответствует возрастной норме. Объем дыхания достаточный, продолжительность выдоха нормальная, Сила голоса и модуляция в норме. Темп и ритм речи, паузация нормальные. Ребенок употребляет основные виды интонации.

Ребенок без ошибок повторяет слоги с оппозиционными звуками, выделяет начальный ударный гласный из слов. Ребенок не грубо нарушает звуконаполняемость и слоговую структуру слов. Нарушено произношение 4—6 звуков. Объем дыхания недостаточный, продолжительность выдоха недостаточная, сила голоса и модуляция в норме. Темп и ритм речи, паузация нормальные. Ребенок употребляет основные виды интонации.

Ребенок повторяет слоги с оппозиционными звуками, выделяет начальный ударный гласный из слов, допуская отдельные ошибки. Ребенок грубо нарушает звуконаполняемость и слоговую структуру слов. Состояние звукопроизношения не соответствует возрастной норме, нарушено произношение 10 и более звуков. Объем дыхания недостаточный, выдох короткий, голос слабый, сиплый, хриплый, модуляция нарушена. Темп и ритм речи нарушены, паузация нарушена. Ребенок не употребляет основные виды интонации. Речь не интонирована. Ребенок не может без ошибок повторять слоги с оппозиционными звуками, не выделяет начальный ударный гласный из слов.

#### **Список литературы.**

1. Бачина О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи.
2. Воробьева Т.А. Составляем рассказы по серии сюжетных картинок.
3. Гаркуши Ю.Ф. Ребенок. Раннее преодоление отклонений в развитии речи и их преодоление.

4. Дурова Н.В. Формирование фонематического слуха детей.
5. Жукова Н.С. Букварь.
6. Забрамная С.Д. Изучаем обучая.
7. Закревская О.В. развивайся, малыш! (сюжетные картинки по развитию речи).
8. Зуева Л.Н. Думай – говори. Занимательные упражнения по развитию речи дошкольников 2-4 выпуски.
9. Зубарева М.Л. Уроки домашнего логопеда.
10. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда.
11. Коноваленко В.В. Коррекция произношения звука й. индивидуальная работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.
12. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Хлоп – хлоп нетрадиционные приемы коррекционной логопедической работы с детьми.
13. Кысалова Л.Е. Коррекция звукопроизношения у детей.
14. Курдвановская Н.В. Формирование слоговой структуры слова (логопедические занятия).
15. Крупенчук О.И., Воробьева Т.А. Исправляем произношение.
16. Козырева Л.М. Развитие речи. Дети до 5 лет.
17. Логопедическая тетрадь на звуки л, ль, з, зь, ц, 2 р, 2 рь, 2 ж, 2 ш, 2 с, 2 сь, 2 ч, 2 щ.
18. Нищева Н.В. Карточка заданий для автоматизации и дифференциации звуков разных групп.
19. Нищева Н.В. Карточки методических рекомендаций для родителей дошкольников с ОНР.
20. Нищева Н.В. Тексты и картинки для автоматизации и дифференциации звуков разных групп.
21. Сохин Ф.А. Психолого – педагогические основы развития речи дошкольников.
22. Ткаченко Т.А. Логопедические упражнения. Речевое и слуховое внимание, фонетическая память, активизация словаря, тренировка дикции и артикуляции, познавательная деятельность, развитие речи.
23. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста.
24. Флерова Ж.М. Логопедия.
25. Цветкова Л.С. Афазия и воспитательное обучение (учебное пособие).
26. Цветкова Л.С., Торчуа Н.Г. Афазия и восприятие.

### **3. Организационный раздел**

#### **3.1. Учебный план**

Обязательные предметные области, предметы соответствуют ФГОС НОО.

#### **3.2. Система условий реализации адаптированной образовательной программы начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи**

#### **Кадровые условия**

ФИО	должность	Сведения об образовании	Квалификация	Прохождение КПК (название программы, объем часов, дата прохождения)
Клестова Ольга Сергеевна	Зам. директора по учебно-воспитательной работе, учитель ОРКСЭ	Высшее, Калужский государственный педагогический университет, учитель начальных классов	высшая	"Современный менеджмент как система управления ресурсами", 108 ч., 2019 "Преподавание ОРКСЭ в рамках реализации ФГОС", 72 ч., 2019
Соколова Людмила Викторовна	Зам. Директора по воспитательной работе	Высшее Калужский государственный педагогический институт им. К.Э. Циолковского, учитель русского языка и литературы	высшая	"Развитие воспитательной компетентности родителей обучающихся. Формирование ответственного родительства" КГИРО, 36 ч., 2019 «Организация воспитательной работы в условиях реализации ФГОС», 2016
Коновалова Ирина Сергеевна	Социальный педагог	Высшее, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, 2004, учитель декоративно-прикладного искусства и народных ремесел	первая	"Организация и особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации требований ФГОС для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)", 72 ч., 2017
Бойко Наталья	Учитель начальных	Высшее, Калужский	соответствие занимаемой	«Организация работы с обучающимися с

Анатольевна	классов	государственный педагогический институт им. К.Э. Циолковского, учитель начальных классов	должности	ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в соответствии с ФГОС 72 часа-Д «Инфоурок», 20.03.2019  Основные аспекты реализации ФГОС начального общего образования» 108 ч. 26.05-19.06.2020 КГИРО (д)  «Гибкие компетенции проектной деятельности»  ФГАО «Фонд новых форм развития образования» 2020
Мартынова Инна Валентиновна	Учитель музыки	Средне-специальное, Смоленское педагогическое училище, учитель музыки	высшая	"Реализация ФГОС НОО и ООО в предметной области «Искусство», 108 ч, 2017
Попкова Татьяна Сергеевна	Учитель физической культуры	высшее Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Смоленская государственная академия физической культуры, спорта и туризма" (ФГБОУ ВО "СГАФКСТ"	не имеет	Теория и методика адаптивной физической культуры для детей школьного возраста  72 часа  2019

		учитель физической культуры		
Рудченко Ольга Васильевна	Педагог-психолог	Высшее, ФГОУВПО "Брянский государственный университет им. ак. И.Г. Петровского". Педагог-психолог	Соответствие занимаемой должности	"Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся начальной школы с эмоционально-поведенческими нарушениями в условиях общеобразовательной организации" 36 ч, , 2017  «Развитие коммуникативных компетенций педагогических работников», 2017  "Формирование культуры здорового и безопасного образа жизни у детей и подростков. Профилактика употребления психоактивных веществ в образовательной среде , 2017
Гупалова Александра Сергеевна	Учитель английского языка	Высшее, ГОУ ВПО "Брянский государственный университет, учитель истории и английского языка	Соответствие занимаемой должности	«Методические аспекты подготовки студентов к международным экзаменам и олимпиадам по английскому языку», 144 ч, 2019  «Языковые компетенции преподавателя английского языка (уровень B2-C1),

				144ч, 2019 «Активные методы обучения на уроках английского языка. в условиях реализации ФГОС", 108 ч, 2019
--	--	--	--	---

### **Финансовые условия**

Нормативы определяются органами государственной власти субъектов Российской Федерации в соответствии с пунктом 3 части 1 статьи 8 Закона. Нормативные затраты определяются по каждому уровню образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами по каждому виду образовательных программ с учетом форм обучения, типа образовательной организации, сетевой формы реализации образовательных программ, образовательных технологий, специальных условий получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, обеспечения дополнительного профессионального образования педагогическим работникам, обеспечения безопасных условий обучения и воспитания, охраны здоровья обучающихся, а также с учетом иных, предусмотренных Законом, особенностей организации осуществления образовательной деятельности (для различных категорий обучающихся) в расчете на одного обучающегося, если иное не установлено настоящей статьей.

Финансово-экономическое обеспечение образования лиц с ОВЗ опирается на п.2 ст. 99 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Финансовые условия реализации адаптированной образовательной программы для обучающихся с НОДА должны:

- обеспечивать образовательной организации возможность исполнения требований стандарта;
- обеспечивать реализацию обязательной части адаптированной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса вне зависимости от количества учебных дней в неделю;
- отражать структуру и объем расходов, необходимых для реализации адаптированной программы и достижения планируемых результатов, а также механизм их формирования.

Структура расходов на образование включает:

- образование ребенка на основе адаптированной образовательной программы;
- сопровождение ребенка в период его нахождения в образовательной организации;
- консультирование родителей и членов семей по вопросам образования ребенка;

– обеспечение необходимым учебным, информационно-техническим оборудованием и учебно-дидактическим материалом.

Согласно п.2 ст. 99 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» нормативные затраты на оказание муниципальной услуги в сфере образования определяются по каждому уровню образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, по каждому виду и направленности (профилю) образовательных программ с учетом форм обучения, типа образовательной организации, сетевой формы реализации образовательных программ, образовательных технологий, специальных условий получения образования обучающимися с ОВЗ.

### **Материально-техническое обеспечение**

Материально-техническое обеспечение позволяет обеспечить достижение обучающимися установленных стандартом требований к результатам освоения адаптированной образовательной программы начального общего образования;

В ОО соблюдаются:

- санитарно-гигиенические нормы образовательного процесса (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т.д.);
  - санитарно-бытовые условия (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены и т.д.);
  - социально-бытовые условия (наличие оборудованного рабочего места, учительской, комнаты психологической разгрузки и т.д.);
  - нормы пожарной и электробезопасности;
  - требования охраны труда;
  - своевременные сроки и необходимые объемы текущего и капитального ремонта;
- Обеспечивается возможность для беспрепятственного доступа обучающихся к информации, объектам инфраструктуры образовательного учреждения.

Материально-техническое и информационное оснащение образовательного процесса обеспечивает возможность:

- создания и использования информации (в том числе запись и обработка изображений и звука, выступления с аудио-, видеосопровождением и графическим сопровождением, общение в сети Интернет и др.);
- получения информации различными способами из разных источников (поиск информации в сети Интернет, работа в библиотеке и др.);
- проведения экспериментов, в том числе с использованием учебного лабораторного оборудования, вещественных и виртуально-наглядных моделей и коллекций основных математических и естественно-научных объектов и явлений; цифрового (электронного) и традиционного измерения;
- наблюдений (включая наблюдение микрообъектов), определения местонахождения, наглядного представления и анализа данных; использования цифровых планов и карт, спутниковых изображений;

- создания материальных объектов, в том числе произведений искусства;
- обработки материалов и информации с использованием технологических инструментов;
- проектирования и конструирования, в том числе моделей с цифровым управлением и обратной связью;
- исполнения, сочинения и аранжировки музыкальных произведений с применением традиционных инструментов и цифровых технологий;
- физического развития, участия в спортивных соревнованиях и играх;
- планирования учебного процесса, фиксирования его реализации в целом и отдельных этапов (выступлений, дискуссий, экспериментов);
- размещения своих материалов и работ в информационной среде образовательной организации;
- проведения массовых мероприятий, собраний, представлений;
- организации отдыха и питания.

### **Организация пространства**

Здание ОО находится в центре города, в микрорайоне, где проживает обучающийся с ОВЗ. Прилегающая территория школы соответствует действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательных организаций. Около здания ОО оборудован подъезд к зданию на автомобиле, имеются парковочные места для автотранспорта, созданы условия для безопасного подхода к территории образовательной организации. Здание школы и внутренние помещения освещены в соответствии с действующими нормами, учебные и игровые зоны, место для питания и занятий физической культурой размещены на первом этаже школы. Созданы условия для занятий внеурочной деятельностью. В школе имеется библиотека, кабинет педагога- психолога и сенсорная комната. Обучающийся обеспечен доступом к помещениям, предназначенным для занятий музыкой, изобразительным искусством, хореографией, медицинскому кабинету. Для реализации программы коррекционной работы имеется сенсорная комната и разнообразные дидактические материалы.

### **Организация временного режима обучения**

Временной режим образования для обучающегося с ОВЗ устанавливается в соответствии с законодательно закрепленными нормативами (ФЗ "Об образовании в РФ", СанПиН, приказы Министерства образования и др.), а также локальными актами ОО.

Продолжительность учебного дня для обучающегося устанавливается образовательной организацией с учетом особых образовательных потребностей ребенка. Распорядок дня обучающегося с ОВЗ устанавливается с учетом их повышенной утомляемости в соответствии с требованиями к здоровьесбережению. Обучение и воспитание происходит как в ходе уроков, так и во время внеурочной деятельности обучающегося в течение учебного дня.

Временной режим обучения детей с ОВЗ определяется учебным планом или индивидуальным учебным планом. В первой половине дня для обучающегося с ОВЗ может быть организована как урочная, так и внеурочная деятельность, в том числе



коррекционно-развивающие занятия с педагогом-психологом, логопедом. Во второй половине дня для обучающегося с ОВЗ может быть организована внеурочная деятельность, направленная как на реализацию программы коррекционной работы, так и на реализацию программ дополнительного образования.

**Обеспечение учебниками, учебными пособиями, дидактическими материалами**  
Для реализации программы обучающийся обеспечивается в полном объеме теми же учебниками и учебными пособиями, что и сверстники без ограничений здоровья.