

**Содержание**

Пояснительная записка……………………………………………3-4

Основные задачи и направления реализации программы «Индивидуально-подгрупповой и подгрупповой логопедической работы» обучающихся с ОВЗ…………………………………………………………………5-12

Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ТНР...13-15

Общая характеристика курса…………………………………………16

Структура и содержание работы курса «Логопедическое сопровождение обучающихся с ОВЗ ТНР» ……………………………………………17

Планируемые результаты рабочей программы по логопедическому сопровождению обучающихся с ОВЗ система оценки результатов...18

Содержание первого этапа рабочей программы

логопедического сопровождения обучающихся с ОВЗ………………19-21

Основное содержание первого этапа (1 класса) коррекционного курса «Логопедическое сопровождение обучающихся с ОВЗ ТНР» ………22-24

Индивидуально-подгрупповые и подгрупповые занятия первого

этапа могут иметь следующую структуру………………………………25-26

Содержание второго этапа программы «Логопедическое сопровождение обучающихся с ОВЗ ТНР» ………………………………………………27-28

Планируемые результаты коррекционной индивидуально - подгрупповой и подгрупповой логопедической работы…………………………………29-30

Календарно-тематический план работы………………………………31-32

Список, использованной литературы…………………………………33-35

 **Пояснительная записка**

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" ФАОП для обучающихся с ТНР включает набор учебно-методической документации, которая определяет наполняемость и характеристику целевого, содержательного и организационного разделов программы начального общего образования. Данная образовательная программа разработана на основе:

• Федеральным законом №273-ФЗ от 29 декабря2012 года «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями и дополнениями;

• Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, утвержденного приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021г., №286;

• Федеральной образовательной программой начального общего образования, утвержденной приказом Министерства просвещения от 16.11. 2022г. №992, а также образовательных потребностей и запросов участников образовательного процесса.

• Федеральной адаптированной образовательной программой начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденной приказом Министерства просвещения от 24 ноября 2022 г., №1023. Также при реализации ООП НОО учтены требования.

• Постановления Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. N 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи"".

• Постановления Главного государственного санитарного врача РФ от 28 января 2021 г. N 2 "Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания". При этом содержание и планируемые результаты разработанной ООП НОО, не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов ФОП НОО.

Целевая аудитория:

Рабочая программа для детей с ОВЗ рассчитана для обучающихся 1 класс с тяжелыми нарушением речи, испытывающих трудности в освоении основной общеобразовательной программы начального общего образования и нуждающихся в организации специальных условий обучения с учетом особых образовательных потребностей: для обучающихся с ТНР (вариант 5.1. и вариант 5.2.).

**Основные задачи и направления реализации программы «Индивидуально-подгрупповой и подгрупповой логопедической работы» обучающихся с ОВЗ**:

Основной задачей курса рабочей программы «Индивидуально-подгрупповой логопедической работы» является формирование у обучающихся с речевыми нарушениями следующих составляющих речевой компетенции: лексическо-грамматической, фонетической, диалогической монологической; овладение устной и письменной формами речи и умением применять их в различных жизненных ситуациях.

Создать предпосылки, необходимые для предупреждения трудностей первоначального обучения

* грамоте: устно-речевые предпосылки (обеспечивают полноценное формирование письма; операционные предпосылки (основные действия, входящие в состав письма как деятельности: выделение звуков из речевого потока, перевод звуков в зрительные образы букв, превращение графических знаков в графические начертания); функциональные предпосылки (процессы, обеспечивающие базу для формирования письма). Решение данной задачи создает необходимые условия ***для предупреждения или минимизации проявления трудностей*** формирования первоначального навыка письма учащихся 1 класса с нарушением в развитии устной речи и подготавливает к решению задач следующего порядка.
* Сформировать обобщенные представления (речеслуховые, рече-двигательные, зрительно- пространственные, зрительно-двигательные), необходимые для овладения стойким и правильным навыком письма, осознанными и произвольными операциями и способами действия с рече- языковыми единицами. Решение данной задачи способствует овладению автоматизированным навыком письма, характеризующимся отсутствием дисграфических ошибок и минимизацией орфографических ошибок при выполнении репродуктивных и творческих письменных заданий, созданию оптимальных условий для успешного освоения программного материала по русскому языку не только в начальной, но и в основной школе.
* Одной из приоритетных задач является создание для детей с ОВЗ с нарушением письма адекватных средовых условий с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей. А именно: создание комфортного воспитательного, образовательного, развивающего пространства, дающего возможность успешной коррекции, выбора способа и скорости освоения навыка письма. Коррекционная работа строится с учетом развивающей речевой среды, совместно организованной деятельности.
* Различать собственные речевые мотивы, побуждающие к объединению отдельных предложений в единое смысловое целое. Главное, чтобы мотив речи осознавался, только тога он будет выступать пусковым механизмом любой деятельности, в том числе и речевой.
* Формировать у учащихся представление о связном высказывании как о едином семантическом целом. При этом на начальном этапе преимущественное внимание уделяется решению эмоциональных и мыслительных задач, а затем лингвистических. Виды заданий: сравнивать набор отдельных слов, предложений со связанным текстом и определять, к чему можно подобрать или нарисовать картинку (сюжетная картинка - повествовательный текст, предметная картинка - описательный текст), сравнивать текст с набором бессвязных предложений, выполнять работу с деформированным текстом.
* Учить анализировать текст с использованием метода моделирования структуры разных типов готовых текстов. С учетом связи предложений тексты делятся на повествовательные, описательные. Для составления модели текста используется образный код (предмет высказывания - картинка, затем предметные картинки заменяются словом) и вербальный код (сообщение о предмете - предикат - записанное слово). Опора на способы действия в процессе построения модели текста способствует обдумыванию, запоминанию и пересказу готовых текстов, является действенным способом контроля за последовательностью в изложении и подготавливает к порождению продуктивных (самостоятельных) видов связного высказывания.
* Отбирать лексический и грамматический материал с учетом тематического принципа и принципа частотности. Работа по грамматическому развитию ведется параллельно со словарной работой.

Овладение грамматикой создает перспективу для овладения речью в целом: для роста словаря, для развития звуковой стороны. Ребенок должен овладеть определенными грамматическими конструкциями (синтаксическими и морфологическими). Требования к выбору готового текста: должен иметь не больше 7 предложений. Различие между стихами и прозой, сказкой и басней. Особенности текста: структурная целостность, смысловая связность.

**Предложение**

Предложение в широком смысле является сообщением. При этом предложение выражает сообщение, как правило, не изолированно, а в окружении других сообщающихся единиц (предложений) и связано с ними содержательными, синтаксическими отношениями. Входя в текст в качестве его конструирующего компонента, предложение вместе с другими единицами организует соответствующее сверхфразовое единство и соотносит его части друг с другом.

Определение места предложения в системе других единиц: предложение делится на слова и словосочетания - единицы низшего уровня по отношению к предложению. Структурная модель предложения.

И предложение, и слово характеризуются наличием обобщенного значения (смысловая сторона) и средств его выражения (формальная сторона). Но выражают они значение по-разному.

Только при помощи предложения можно сообщить сведения о действительности.

**Виды заданий.**

* Деление речи на предложения.
* Определение границ предложения.
* Составление схем предложений.
* Наблюдение над смысловой и интонационной законченностью различных по структуре предложений (предложения нераспространенные, распространенные).
* Восстановление деформированных предложений.
* Составление предложений из данных слов.
* Распространение предложений по заданному глаголу, по заданной основе.
* Изменение слов таким образом, чтобы получилось как можно больше предложений.
* Добавление не одного, а любого количества слов.

**Слово. Лексическое значение.**

В основе лексико-семантической организации высказывания лежит набор слова как минимального компонента высказывания. Критериями такого выбора являются фонетические (акустико-артикуляционные) и семантические признаки слова. *Виды заданий:*

* Подбор слова по сходству - синонимия.
* Подбор слова по контрасту - антонимия.
* Подбор слова по соподчиненности в пределах одного множества (океан, море, озеро, пруд).
* Подбор слова по принципу расширения и сужения от родовых понятий к видовым (птица, сокол).

*Приемы работы:*

* Объяснение значения непонятных слов, в том числе объяснение мотивированных названий.
* Наблюдение сочетаемости слов с другими словами. Сравнение с синонимами, антонимами.
* Классификация и обобщение:
* По заданному признаку (выписать только слова).
* По нескольким заданным признакам (выбрать ударный гласный, подчеркнуть безударный гласный в корне слова, проверяемый ударением).
* По заданному признаку, для решения которого ребенок самостоятельно актуализирует другие, незаданные признаки (определить проверяемый сомнительный звук в корне слова. Для выполнения этого задания ребенок должен самостоятельно дифференцировать незаданные признаки: гласные - согласные, звонкие - глухие).
* По самостоятельно найденному признаку с одним количественным указанием (разделить слова на две группы: волна, дом, ягоды, луч, следы или с несколькими количественными указаниями (разделить слова на равные группы: вода, стол, озеро, кино, диван, река).
* По самостоятельно найденному признаку без дополнительных указаний (На какие группы ты разделишь слова?).
* Объяснение значения слова перед прочтением текста.

**Слово. Лексико-грамматическое значение.**

Учитывая содержание логопедической работы, понятие “части речи” дается с ознакомительной целью. Прежде чем использовать понятие “части речи” дети должны осмыслить предложение как единицу речи.

Одним из надежных способов дифференциации частей речи является опора на существенные признаки:

* По значению (предмет, признак предмета, действие предмета).
* По роли в предложении (имя существительное - подлежащее и второстепенный член, глагол - сказуемое).
* По грамматическим категориям (имя существительное изменяется по числам и падежам, но имеет род, имя прилагательное - по числам, падежам родам, глагол - по временам, лицам, числам).

**Словосочетание. Предложение.**

В живом языке в процессе его функционирования слова почти никогда не выступают изолированно, но в связях (сочетаниях) с другими словами. Практическое ознакомление с сочетанием слов. Основные типы словосочетаний по характеру главного слова (глагольные, именные).

**Текст.**

Особенность письменного речевого высказывания в том, что его продуктивность находится в теснейшей связи с комплексом внутренних факторов: мышлением, волей, чувствами, эмоциями ребенка, соматическим состоянием, состоянием психофизиологических функций, широтой представлений об окружающем мире.

Надежной опорой для работы над развитием письменной речи детей станут создание на занятии ситуации общения, опыт устного высказывания. Необходимо говорить о едином процессе коррекции и дальнейшего нормативного развития устной речи, письменной речи.

Рабочая коррекционно-развивающая программа формирует качественно иной способ мышления детей, который побуждает их рассматривать все явления в их взаимосвязи, раскрывать новую роль уже известного, придавая системность получаемым знаниям.

Обязательность или необязательность прохождения тематических разделов определяется характером проявления, частотностью и стойкостью дисграфических и орфографических ошибок в письменных работах детей. Количество занятий на конкретную может варьироваться с учетом образовательных потребностей и возможностей ребенка с нарушением речи и письма.

**Целью данной программы** коррекционной работы в соответствии с требованиями ФГОС НОО выступает развитие коммуникативно-речевой компетенции обучающихся, предупреждение и коррекция нарушения письма и чтения обучающихся обучающиеся с ТНР.

Программа коррекционной работы обеспечивает:

* выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, обусловленных недостаткам в их речевом развитии;
* осуществление индивидуально-ориентированной психолого- педагогической помощи обучающимся с ТНР с учетом психофизического и речевого развития и индивидуальных возможностей обучающихся (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
* возможность освоения обучающимися с ТНР адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования и их интеграции в образовательной организации.

Оценка динамики индивидуальных достижений в развитии устной речи и сформированности письма проводится на основании сопоставительных данных первичной и контрольной диагностики.

Обследование устной речи, письма и чтения проводится два раза в год: первичное в сентябре (1-13 сентября), контрольное в мае (15-25 мая). Для обследования устной речи может быть использована тестовая методика диагностики устной речи младших школьников.

Обследованиеписьма первоклассников проводится один раз в конце учебного года. Для этого может быть использована методика обследования письма младших школьников О.Б.Иншаковой.

*Принципы и подходы к формированию адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с ТНР*

В основу формирования АООП обучающихся с ТНР положены следующие принципы:

принцип научности. Подкрепление всех коррекционных и оздоровительных мероприятий научно обоснованными и практически апробированными методиками;

принцип учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей

обучающихся; принцип коррекционной направленности образовательного процесса; принцип последовательности. Каждое из коррекционных направлений реализуется в процессе поэтапной работы; принцип опоры на сохранные функции;

принцип комплексного подхода, использования в полном объеме реабилитационного

потенциала с целью обеспечения образовательных и социальных потребностей обучающихся; принцип преемственности, предполагающий при проектировании АООП ориентировку на программу основного общего образования, что обеспечивает непрерывность образования обучающихся с ТНР; принцип сотрудничества с семьей.

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

***Дифференцированный подход*** предполагает учет особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, которые определяются уровнем речевого развития, этиопатогенезом, характером нарушений формирования речевой функциональной системы и проявляются в неоднородности по возможностям освоения содержания 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 учебно-познавательные и учебно-практические задачи в соответствии с их возможностями.

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

Деятельностный подход 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 предметно-практической деятельности обучающихся, обеспечивающей овладение ими содержанием образования.

Ключевым условием реализации деятельностного подхода выступает организация детского самостоятельного и инициативного действия.

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

Системный подход 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.

**Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ТНР**

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

Определяющим признаком фонематического недоразвития является пониженная способность к дифференциации звуков, обеспечивающая восприятие фонемного состава родного языка, что негативно влияет на овладение звуковым анализом.

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

Обучающиеся с нерезко выраженным общим недоразвитием речи характеризуются остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. У таких обучающихся не отмечается выраженных нарушений звукопроизношения. Нарушения звукослоговой структуры слова проявляются в различных вариантах искажения его звуконаполняемости как на уровне отдельного слога, так и слова. Наряду с этим отмечается недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, свидетельствующее о низком уровне сформированности дифференцированного восприятия фонем и являющееся важным показателем не закончившегося процесса фонемообразования.

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

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

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

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

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

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

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

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

**Общая характеристика курса**

Коррекционный курс «Логопедическое сопровождение обучающихся с ОВЗ ТНР»

направлен на достижение следующих задач, обеспечивающих реализацию личностно- ориентированного, когнитивно-коммуникативного, деятельностного подходов:

-Развивать психофизиологические механизмы, лежащие в основе устной речи: оптимальный для речи тип физиологического дыхания, речевое дыхание, голос, артикуляторную моторику, чувство ритма, слуховое восприятие.

-Обучить нормативному (компенсированному) произношению всех звуков русского языка.

-Сформировать просодические компоненты речи (темп, ритм, паузацию, интонационную выразительность, логическое ударение).

-Развить функции фонематической системы (включающие процессы звукового анализа, синтеза, восприятия и представления).

-Способствовать компенсации нарушений звукослоговой структуры слова.

-Сформировать, развить и обогатить лексико-грамматический строй речи (уточнить значения слов, способствовать овладению продуктивными и непродуктивными способами словоизменения и словообразования, связи слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций предложений).

-Развить коммуникативную функцию речи: формировать умение планировать собственное связное высказывание, самостоятельно определять и адекватно использовать языковые средства в соответствии с коммуникативной установкой и задачами коммуникации.

Способствовать компенсации нарушения чтения и письма.

**Структура и содержание работы курса «Логопедическое сопровождение обучающихся с ОВЗ ТНР».**

Коррекционно-развивающая область является обязательной частью внеурочной

деятельности, поддерживающей процесс освоения содержания коррекционно-развивающей логопедической программы.

Содержание коррекционно-развивающей логопедической работы для каждого

обучающегося определяется с учетом его особых образовательных потребностей на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии, индивидуальной программы реабилитации.

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

Специальная поддержка освоения коррекционно-развивающей логопедической

программы, адаптированной для детей с ТНР, осуществляется в ходе всего учебно-образовательного процесса.

Основными образовательными направлениями в специальной поддержке освоения коррекционно-развивающей логопедической программы являются: коррекция нарушений устной речи, профилактика и коррекция нарушений чтения и письма; развитие сознательного использования языковых средств в различных коммуникативных ситуациях с целью реализации полноценных социальных контактов с окружающими.

Коррекционно-логопедическая работа осуществляется на индивидуальных,

индивидуально-подгрупповых и подгрупповых логопедических занятиях, проводимых на базе МОУ Охотничьевской СШ в объеме не менее 2 часов в неделю. Согласно учебному плану в течение одного учебного года выделяется 66 занятий (одно занятие подгрупповое - 40 минут, одно занятие индивидульное/индивидуально-подгрупповое – 20 минут). При проведении работы в форме подгрупповых занятий используются фронтальная, индивидуализированная, индивидуальная формы организации деятельности обучающихся.

**Планируемые результаты рабочей программы по**

**логопедическому сопровождению обучающихся с ОВЗ**

**система оценки результатов.**

В результате индивидуальной работы с фонетико-фонематическим нарушением обучающиеся с ТНР получат возможность научиться правильной артикуляции фонем русского языка.

В результате первого этапа коррекционно-педагогической работы по логопедическому сопровождению обучающиеся с ТНР получат возможность научиться:

Основным действиям, входящим в состав письма как деятельности:

-выделение звуков из речевого потока

-перевод звуков в зрительные образы букв

-превращение графических знаков в графические начертания.

В результате первого этапа коррекционно-педагогической работы по логопедическому сопровождению у обучающихся с ТНР будут формироваться:

Обобщенные представления (речеслуховые, речедвигательные, зрительно-пространственные, зрительно-двигательные), необходимые для овладения стойким и правильным навыком письма. Осознанные и произвольные операци и способами действия с речеязыковыми единицами.

И как следствие: овладение автоматизированным навыком письма, характеризующимся отсутствием дисграфических ошибок

В результате первого этапа коррекционно-педагогической работы по логопедическому сопровождению у обучающихся с ТНР смогут уменьшиться:

Дисграфические и орфографические ошибки при выполнении репродуктивных и творческих письменных заданий.

**Содержание первого этапа рабочей программы**

**логопедического сопровождения обучающихся с ОВЗ.**

На первом этапе коррекционно-развивающей работы по логопедическому сопровождению **у обучающиеся с ТНР могут улучшиться:**

* качество *устной речи как основа формирования письма.*
* фонематическое восприятие (развитие способности
* различать оппозиционные звуки изолированно).
* Слоговой синтез и анализ. Фонемный синтез и анализ:

1. Сформируются фонемный анализ. Обучающиеся смогут выполнять: выделение гласного звука в начале, в середине, в конце слова, выделение согласного звука в конце, в середине и в начале слова с использованием фишек и схемы-карточки).

2. Обучающиеся смогут выполнять определение последовательности и количества звуков в слове с помощью фишек и схем- карточек, умение давать характеристику звука с учетом дифференциальных признаков, используя понятия: гласный - согласный, твердый - мягкий согласный, звонкий - глухой согласный).

3.Обучающиеся смогут выполнять различные операции (действия) со звуковым образом слова без наглядной опоры (выполнение упражнений на определение места и окружения заданного звука в слове, количества гласных или согласных звуков в заданном слове).

**У обучающихся появится возможность для:**

* Развития, уточнения и активизации речевого запаса по лексическим темам
* развитие способности наблюдать, находить различия и сходства предметов, явлений,
* понимать и объяснять смысл устойчивых выражений, определять предметы или явления с помощью иносказательного описания (загадки),
* закрепления четкости и разборчивости произнесения текстов (чистоговорки, поговорки, пословицы).
* Развития умения составлять предложения с заданным словом, **Обучающиеся смогут научиться:**
* Восстанавливать правильный порядок слов в предложении,
* образовывать новые слова с использованием разных способов словообразования,
* объяснять образование сложных слов, понимать и правильно использовать логико- грамматические конструкции.
* Слоговому синтезу и анализу. Фонемному синтезу и анализу:
	1. Элементам фонемного анализа: обучающиеся смогут выделять гласный звук в начале, в середине, в конце слова, выделять согласный звук в конце, в середине и в начале слова с использованием фишек и схем-карточек.
	2. . Полному фонемному анализу: определять последовательности и количество звуков в слове с помощью фишек и схем-карточек, умение давать характеристику звука с учетом дифференциальных признаков, используя понятия: гласный - согласный, твердый - мягкий согласный, звонкий - глухой согласный.
	3. Выполнять различные операции (действия) со звуковым образом слова без наглядной опоры (выполнять упражнения на определение места и окружения заданного звука в слове, количества гласных или согласных звуков в заданном слове).

*У обучающихся* ***будут формироваться и закрепляться основные действия, входящие в состав письма:***

* Умения определять место заданного звука в слове и выбор соответствующей буквы, закрепление графического образа печатной и письменной буквы,
* Написание строчной и прописной буквы.

Обучающиеся с ТНР **получат возможность научиться:**

* выделять звук на фоне слова и определять его место
* списывать в схему слова, буквы, обозначающей заданный звук
* комментированному поэлементному письму буквы при обводке и самостоятельном написании созданию ассоциативных и смысловых звукобуквенных связей.

Тематическое планирование индивидуально-подгрупповой и подгрупповой логопедической работы включает следующие разделы:

* Звукопроизношение.
* Просодика.
* Фонематические процессы.
* Лексико-грамматический строй.
* Связная речь.

**Значение курса для решения целей и задач образования**

Курс «Логопедическое сопровождение обучающихся с ОВЗ ТНР» играет важную роль в реализации основных целевых установок начального образования, способствует социальной адаптации и развитию личности ребенка с ТНР. Своевременное овладение правильной речью является одним из главных условий формирования полноценной личности ребенка, гармоничного психофизического развития, успешного обучения его в школе.

Индивидуально-подгрупповые и подгрупповые логопедические занятия позволяют максимально успешно усвоить как «академический» компонент образовательных программ, так и «жизненные компетенции», позволяющие ребенку овладеть знаниями. Умениями и навыками, необходимыми для успешной социализации.

**Основное содержание первого этапа (1 класса) коррекционного курса «Логопедическое сопровождение обучающихся с ОВЗ ТНР».**

Звукопроизношение

Формирование навыков правильного произношения проходит в несколько этапов.

На первом этапе используются неречевые упражнения, предполагающие развитие орального праксиса. Они включают комплекс артикуляционной гимнастики, изучение артикуляции звуков (постановку звуков) и слоговые упражнения. Эти виды предусматривают в основном развитие моторики органов артикуляционного аппарата.

Второй этап – развитие фонематического восприятия – очень тесно связан с артикуляционными упражнениями. Обучающиеся учатся слышать разницу между фонемами, то есть дифференцировать их на слух, опираясь на артикуляционные и акустические признаки звуков.

Третий этап – этап интеграции, то есть дети приобретают навыки соединения фонемы в коротких высказываниях в соответствии с позиционными условиями.

Заключительный этап – автоматизация, то есть переход правильного произношения в привычное настолько, что оно не требует специального времени и обеспечивается двумя категориями факторов: бессознательными – посредством слушания (аудирования) и воспроизведения (говорения) и сознательными – посредством усвоения фонологических признаков звуков и особенностей их артикуляционного уклада.

Просодика

Обучение технике нижне- диафрагмального дыхания, сознательному регулированию его ритма, правильному соотношению вдоха и выдоха, распределению выдоха на определенные речевые отрезки.

Развитие умения регулировать темп речи в зависимости от содержания высказывания с учетом пауз между речевыми отрезками.

Развитие интонационной выразительности речи включающую в себя: мелодику (повышение и понижение голоса при произнесении фразы), фразовое и логическое ударение (выделение паузами, повышением голоса, большей напряженностью и долготой произношения в зависимости от смысла высказывания), тембр речи (звуковую окраску, отражающую эмоциональные оттенки).

Фонематические процессы

Определение наличия данного звука в слове, его позиции по отношению к началу, середине или концу слова. Определение линейной последовательности и количества звуков в слове. Различение слов, в которые входят одни и те же фонемы, расположенные в разной последовательности. Различение близких по звучанию, но разных по значению слов.

Совершенствование умения различать на слух длинные и короткие слова. Учить запоминать и воспроизводить цепочки слогов со сменой ударения и интонации, цепочки слогов с разными согласными и одинаковыми гласными, цепочки слогов со стечением согласных.

Усвоение и использование в речи слов различной звуко-слоговой структуры.

Лексико-грамматический строй

Уточнение и расширение запаса представлений на основе наблюдения и осмысления предметов и явлений окружающей действительности, создание достаточного запаса словарных образов. Введение накопленных представлений и пассивного речевого запаса и активный словарь. Развитие понимания обобщающего значения слов, формирование доступных родовых и видовых обобщающих понятий. Расширение активного словаря обучающихся, обогащение его словами, обозначающими предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности. Сопоставление предметов и явлений и на этой основе обеспечение понимания и использования в речи слов-синонимов и слов- антонимов. Расширение понимания и значения простых предлогов и обучение их правильному использованию в самостоятельной речи. Обеспечение усвоения притяжательных и определительных местоимений, указательных наречий, количественных и порядковых числительных, их использование в экспрессивной речи.

Обучение использованию в экспрессивной речи некоторых форм словоизменения: окончаний имен существительных в единственном и множественном числе в именительном падеже, в косвенных падежах без предлога и с простыми предлогами, окончаний глаголов настоящего времени, глаголов мужского и женского рода прошедшего времени.

Практическое усвоение некоторых способов словообразования и на этой основе использование в экспрессивной речи существительных и прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, глаголов с различными приставками.

Формирование умения пользоваться несклоняемыми существительными. Совершенствование навыка согласования прилагательных и числительных с существительными в роде, числе, падеже. Совершенствование умения составлять простые и сложные предложения по вопросам, по картинке и по демонстрации действия, распространять их однородными членами.

Развитие связной речи и речевого общения

Воспитание активного произвольного внимания к речи, совершенствование умения вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи.

Совершенствование умения отвечать на вопросы кратко и полно, задавать вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца. Обучение составлению рассказа-описания о предметах и объектах по образцу, предложенному плану, связному рассказу о содержании серии сюжетных картинок и сюжетной картины по предложенному педагогом или коллективно составленному плану. Развитие навыка пересказа хорошо знакомых сказок и коротких текстов. Развитие коммуникативной функции речи.

Задачи развития устной речи, формирования основных действий и операций, входящих в состав письма, развитие процессов, составляющих операциональную базу письма, решаются при выполнении устных и письменных заданий.

**Индивидуально-подгрупповые и подгрупповые занятия первого**

**этапа могут иметь следующую структуру:**

1. . 25 минут – фронтальная часть занятий, направленная на формирование фонематического слуха детей, их внимания к звуковой стороне речи (работа строится на правильно произносимых звуках) и на восполнение пробелов в формировании психологических предпосылок к полноценному обучению.
2. . 5 минут – подготовка артикуляционного аппарата (комплекс упражнений определяется конкретным составом группы).

3. 10 минут – уточнение и постановка (вызывание) неправильно произносимых звуков.

 Таким образом, фронтальная часть занятий включает работу по:

Развитию фонематических процессов.





Формированию навыков анализа и синтеза звукобуквенного и слогового состава слова с использованием изученных к этому времени в классе букв и отработанных слов-терминов.

Формирование готовности к восприятию определенных орфограмм, правописание которых основано на полноценных представлениях о звуковом составе слова.



Закрепление звукобуквенных связей.





Автоматизация поставленных звуков. Для каждого занятия отбор лексико-грамматического и фонетического материала проводится на основе тематического принципа. Общее среднее количество устно-речевых заданий - около 20. Задания повторяются, но используется каждый раз новый лексико-грамматический и фонетический материал. Многократное осознанное выполнение ребенком типовых заданий помогает формированию, запоминанию, закреплению и успешному использованию необходимых речевых конструкций. Допускаются добавление или сокращением заданий, а также замена отдельных заданий наиболее подходящие в данный конкретный момент по усмотрению педагога. Виды письменных заданий

* Дописывание недостающей части печатной буквы (правой или нижней).
* Определение места звука в слове и вписывание печатной буквы в схему слова.
* Обводка и самостоятельное письмо сначала строчной (маленькой), затем прописной (большой) буквы с одновременным называнием буквы (буква произносится как звук). При обводке как специальные приемы используются точка начала, стрелка направления движения руки при написании элементов буквы, предварительное проговаривание последовательного написания элементов буквы (комментированное письмо).
* Нахождение и обводка из числа предъявленных букв двух букв, совпадающих с образцом.
* Рисование картинок с использованием сначала строчной, а затем прописной буквы.

Письменные задания выполняются для каждой буквы. Задания направлены на развитие зрительного и слухового восприятия, зрительно-слуховой, зрительно-двигательной памяти, моторного планирования, регуляции и самоконтроля. Задания способствуют формированию речеслуховых, зрительно-пространственных, зрительно-двигательных представлений и тем самым - укреплению звукобуквенных связей, формированию графо-моторного навыка и являются дополнительным средством для предупреждения трудностей формирования навыка письма у первоклассников.

*Выполнение письменных заданий предупреждает появление:*

* Ошибок, обусловленных недостаточной сформированностью навыков звукобуквенного анализа и синтеза (пропуск, вставка, перестановка букв).
* Пространственных ошибок (ошибочное расположение элементов букв, потеря или добавление элементов букв, соединительных элементов между буквами).
* Моторных ошибок (неверное начертание букв с одинаковым двигательным запуском, неточная передача графического образа буквы).

**Содержание второго этапа программы «Логопедическое сопровождение обучающихся с ОВЗ ТНР».**

На втором этапе коррекционно-развивающая работа продолжается. Особенность этапа - подготовка к формированию представления о составе рече-языковых единиц, принципах их организации и взаимодействия, осознание детьми взаимосвязи между содержательной, смысловой стороной речи и средствами выражения на основе наблюдения основных единиц языка и речи. Дальнейшая коррекционно-педагогическая работа предполагает использование вариативных заданий специальной направленности с многократным их повторением для формирования операций и способов действий, необходимых для становления правильного письма.

Содержанием занятий этого этапа является:

* Уточнение значений слов, имеющихся в словарном запасе детей, и дальнейшее обогащение его как путем накопления новых слов, так и в процессе развития умения активно пользоваться различными способами словообразования.
* Уточнение значений используемых детьми синтаксических конструкций: дальнейшее развитие и совершенствование, дальнейшее развитие и совершенствование грамматического оформления связной речи путем овладения словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций.

Реализация содержания второго этапа программы «Индивидуально-подгрупповой и подгрупповой логопедической работы» с обучающимися с ОВЗ осуществляется на фронтальных занятиях.

Поскольку в течение первого этапа в процессе работы по упорядочению представлении обучающихся о звуковой стороне речи была создана основа для целенаправленного усвоения лексико- грамматических средств языка, то на втором этапе главная задача заключается в формировании у детей полноценных представлений о морфологическом составе слова и синонимами родного языка.

В процессе работы над развитием морфологических обобщений у обучающихся формируются умения и навыки образования слов посредством различных аффиксов, активного и адекватного их использования в целях общения в разных учебных ситуациях.

Кроме того, на логопедических занятиях отрабатываются умения устанавливать связи между формой слова и его значением.

Таким образом, на втором этапе коррекционной индивидуально-подгрупповой и подгрупповой логопедической работы обучающиеся накапливают опыт различения и выделения морфемных частей слова, расширяют запас однокоренных слов, совершенствуют навык выбора проверочных слов, а также развивают и совершенствуют навык чтения и письма.

В начале коррекционно-педагогической работы основная задача заключается в том, чтобы пробудить у детей внутреннюю потребность в общении, вызвать интерес к собеседнику, желание поделиться своими мыслями, чувствами, переживаниями с товарищами, логопедом. Необходимо акцентировать внимание на том, что в общении людей важно не только говорить самому, но и уметь слушать другого, не только обращать внимание на то, как говорится, но и на то, что говорится.

Решающую роль в этом играет общая атмосфера на занятиях, которая определяется тоном, стилем общения логопеда с детьми и детей между собой. Велико значение беседы для создания заинтересованности, расширения знаний и представлений детей об окружающем мире и для развития диалогической, монологической речи.

Решению задачи - постоянно расширять поле для активной речемыслительной деятельности детей - способствуют ситуации спора, дискуссии, специально организуемые логопедом, в процессе которых дети сравнивают, анализируют, доказывают. Так приобретается опыт мыслительной деятельности, выражения своих мыслей в слове, слушания друг друга.

В процессе второго этапа отрабатываются и, главным образом, совершенствуются лексико-грамматические средства языка и адекватное использование их в различных ситуациях коммуникативной деятельности.

**Планируемые результаты коррекционной индивидуально - подгрупповой и подгрупповой логопедической работы:**

* отсутствие дефектов звукопроизношения и умение различать правильное и неправильное произнесение звука;
* умение правильно воспроизводить различной сложности звукослоговую структуру слов как изолированных, так и в условиях контекста;
* правильное восприятие, дифференциация, осознание и адекватное использование интонационных средств выразительной четкой речи;
* умение произвольно изменять основные акустические характеристики голоса;
* умение правильно осуществлять членение речевого потока посредством пауз, логического ударения, интонационной интенсивности;
* минимизация фонологического дефицита (умение дифференцировать на слух и в произношении звуки, близкие по артикуляторно-акустическим признакам);
* умение осуществлять операции языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова;
* практическое владение основными закономерностями грамматического и лексического строя речи;
* сформированность лексической системности;
* умение правильно употреблять грамматические формы слов и пользоваться как про- дуктивными, так и непродуктивными словообразовательными моделями;
* овладение синтаксическими конструкциями различной сложности и их использование; владение связной речью, соответствующей законам логики, грамматики, композиции, выполняющей коммуникативную функцию;
* сформированность языковых операций, необходимых для овладения чтением и письмом; сформированность психофизиологического, психологического, лингвистического уровней,

для овладения чтением и письмом

* владение письменной формой коммуникации (техническими и смысловыми компонентами чтения и письма);
* позитивное отношение и устойчивые мотивы к изучению языка;
* понимание роли языка в коммуникации, как основного средства человеческого общения.

**В результате второго этапа** коррекционной индивидуально-подгрупповой и подгрупповой логопедической работы **у обучающихся с ОВЗ могут улучшиться:**

* Понимание устной речи и устная речь: Речь диалогическая, монологическая.
* Понимание письменной речи (чтение). Текст

 мотивация к письменной речи

* письменно-речевое высказывание.

**Календарно-тематический план программы**

 **1 класс**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Тема коррекционного занятия** | Кол-во часы |
| **1.** | Диагностика устной речи. Уровень подготовки к школе | 1 |
| **2.** | Уточнение речевых возможностей детей. Правила речи. | 1 |
| **3.** | В мире звуков. Звуки окружающего мира. | 1 |
| **4.** | Комплекс общих упражнений для развития артикуляционных органов | 1 |
| **5.** | Упражнения для дыхания | 1 |
| **6.** | Гимнастика мимико-артикуляторных мышц | 1 |
| **7.** | Гимнастика губ u щек, ротовой полости | 1 |
| **8.** | Звуки речи. Дифференциация понятий «речевые» и «неречевые» звуки. | 1 |
| **9.** | Ознакомление с органами артикуляционного аппарата. Артикуляционная гимнастика. | 1 |
| **10.** | Дыхание. Дыхательная гимнастика. Голосообразование. Голосовая гимнастика. | 1 |
| **11.** | Общая моторика. Речь с движением. | 1 |
| **12.** | Мелкая моторика. Пальчиковая гимнастика. | 1 |
| **13.** | Слуховое восприятие и внимание. Фонематический слух. Вербальная память. | 1 |
| **14.** | Зрительное восприятие, внимание и память. Логическое мышление. | 1 |
| **15.** | Зрительно-пространственные и временные представления.Зрительно-моторная координация. Графические упражнения. | 1 |
| **16.** | Предложение | 1 |
| **17.** | Звуки и буквы | 1 |
| **18.** | Гласные и согласные | 1 |
| **19.** | Звукобуквенный анализ и синтез. Слоговой анализ и синтез. Ударение. | 1 |
| **20.** | Согласные. Дифференциация твердых и мягких согласных | 1 |
| **21.** | Различение звонких - глухих согласных звуков | 1 |
| **22.** | Различение шипящих – свистящих звуков | 1 |
| **23.** | Различение аффрикат | 1 |
| **24.** | Различение соноров | 1 |
| **25.** | Состав слова. Словообразование | 1 |
| **26.** | Словоизменение. Согласование слов | 1 |
| **27.** | Предлоги | 1 |
| **28.** | Дифференциация предлогов и приставок. | 1 |
| **29.** | Предложение | 1 |
| **30.** | Текст | 2 |
| **31.** | Итоговая проверочная работа. | 1 |
| **32.** | Диагностика устной и письменной речи. Уровень подготовки к школе | 2 |

**Список использованной литературы**

1. . Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. – М: Просвещение, 2018.
2. . Азова О.А. Система логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников. - М., 2006.
3. . Бессонова. Содержание и организация логопедической работы учителя-логопеда общеобразовательного учреждения. - М: АРКТИ; Издательство ГНОМ, 2016.

4. Даньшина Н.Г. Логопедические игры и упражнения для предупреждения дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания у младших школьников с общим недоразвитием речи. – М: АРКТИ, 2016.

1. . Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод, пособие. – М: Айрис дидактика, 2005.
2. . Елецкая О.В., Китикова А.В. Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников – М: Редкая птица, 2017.
3. . Елецкая О.В., Логинова Е.А., Пеньковская Г.А., Смирнова В.П., Тараканова А.А. и др. Мониторинг коррекционно-логопедической работы. – М: Издательство Форум, 2015.
4. . Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М: Изд-во Нац. Книжный центр, 2015.

9. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики. Система логопедического воздействия. - М: Эксмодетство, 2017.

1 0. Зикеев А.Г. Формирование и коррекция речевого развития учащихся начальных классов. – М: Владос, 2014.

1 1. Ивановская О.Г., Куликова Н.С., Хвостова О.А., Щукина Д.А. Преодоление артикуляторно- акустической дисграфии у школьников. – М: Издательство Форум, 2015.

1 2. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М: Владос, 2009.

1 3. Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графомоторных навыков у детей 5-7 лет. Пособие для логопеда. – М: Владос, 2005.

1 4. Ишимова О.А., Шаховская С.Н., Алмазова А.А. Логопедическое сопровождение учащихся начальных классов. Письмо. Программно-методические материалы - М: Просвещение, 2014.

1 5. Ишимова О.А. Логопедическое сопровождение учащихся начальных классов. Чтение. Программно-методические материалы.

1 6. Ишимова О.А., Алмазова А.А. Тетрадь-помощница для учащихся. Развитие Речи- М: Просвещение, 2014.

1. 7. Ишимова О.А., Деребина Е.В. Тетрадь-помощница для учащихся. Письмо. - М: Просвещение,
2. 014.

1 8. Ишимва О.А., Заббарова Е.Х. Тетрадь-помощница для учащихся. Письмо. Различаю звонкие и глухие согласные звуки. Правильно пишу. - М: Просвещение, 2014.

1. 9. Ишимова О.А., Подотыкина В.Д. Тетрадь-помощница для учащихся. Письмо. Различаю твердые и мягкие согласные звуки. Правильно пишу. - М: Просвещение, 2014.
2. 0. Ишимова О.А., Алипченкова Н.Н. Тетрадь-помощница для учащихся. Письмо. Различаю твердые и мягкие согласные звуки. Обозначаю мягкость согласных. - М: Просвещение, 2014.

2 1. Ишимова О.А., Юсов И.Е. Тетрадь-помощница для учащихся. Письмо. Понимаю и различаю текст, предложение, слово. - М: Просвещение, 2014.

2 2. Ишимова О.А. Тетрадь помощница для учащихся. Чтение. От буквы к слогу и словам. - М: Просвещение, 2014.

2 3. Ишимова О.А. Тетрадь помощница для учащихся. Чтение. От слога, к слову, - М: Просвещение,

2 014.

2 4. Ишимова О.А. Тетрадь помощница для учащихся. Чтение. Читаю словами. - М: Просвещение,

2 014.

2 5. Ишимова О.А., Сабельникова С.И. Тетрадь помощница для учащихся. Чтение. Читаю и понимаю.

- М: Просвещение, 2014.

2 6. Лалаева Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. - М.: Изд-во Союз, СПб, 2001. 2 7. Лурия А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. - М.: Издательский центр “Академия”, 2002.

2 8. Методы обследования речи детей/ под общей ред. Г.В. Чиркиной. - М: Аркти, 2005.

1. 9. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников/ под ред. Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. - М: В. Секачев, 2008.
2. 0. Нищева Н.В. Развитие фонематических процессов и навыков звукового анализа и синтеза у старших дошкольников. Рабочая тетрадь. – Санкт-Петербург, Детство-Пресс, 2017.

3 1. Примерные рабочие программы по учебным предметам и коррекционным курсам НОО обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. Вариант 5.2 1 дополнительный, 1 классы – М: Просвещение, 2018.

3 2. Прищепова И.В., Недоленко С.В., Прищепова П.А. Диагностика недостатков письма у младших школьников – Санкт-Петербург, Издательский Дом «Литера», 2016.

3 3. Тригер Р.Д., Владимирова Е.В. Обучение грамоте. Подготовка к обучению письму и чтению. Звуки речи, слова, предложения. 1 класс (в 2-х частях). – М: Владос, 2017г.

3 4. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников - М.: Айрис- пресс, 2007.

3 5. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. - М: ИНТОР, 1998.

3 6. Энциклопедия. Русский язык.- М: Дрофа: Научное издательство “Большая Российская энциклопедия”, 1997.

3 7. Яворская О.Н. Игротека для дошкольников профилактика дисграфии – Санкт-Петербург, 2017.

3 8. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок. - М: АРКТИ, 2016.

