

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА
«ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ»
(коррекция и развитие навыков устной и письменной речи)
для обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями), (вариант 1)
1- 9 класс**

Пояснительная записка

Рабочая программа коррекционного курса «Логопедические занятия» составлена на основе требований к результатам освоения адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) Дальнезакорской средней школы.

Логопедическая работа в школе занимает важное место в процессе коррекции нарушений развития детей с УО (интеллектуальными нарушениями).

Организация учебной деятельности, как особой формы активности ребёнка, направленной на изменение самого себя – субъекта обучения, тесно связана с проблемой развития его речи. Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно хорошем уровне развития речи, который предполагает определенную степень сформированности средств языка (произношение, грамматический строй, словарный запас), а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения.

Цель программы: Коррекция дефектов устной письменной речи учащихся, способствующей успешной адаптации в учебной деятельности и дальнейшей социализации детей логопатов.

Задачи коррекционной работы:

- коррекция и развитие психологической базы речи;
- коррекция дефектов произношения;
- формирование полноценных представлений о звуковом составе слова на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза состава слова;
- предупреждение и коррекция дисграфии, дислексии;
- уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса путём накопления новых слов и активного использования различных способов словообразования;
- уточнение и развитие грамматического оформления речи путём овладения моделями различных синтаксических конструкций;
- развитие навыка построения связного высказывания;
- установление логики (связности, последовательности) высказывания;
- точное и чёткое формулирование мысли; отбор языковых средств.

Общая характеристика коррекционного курса

Нарушения речи обучающихся с умственной отсталостью являются очень распространенными и имеют стойкий характер.

Нарушение речи - это отклонения в речи говорящего в процессе речевой деятельности от языковой нормы из-за расстройства психофизических механизмов речевой деятельности. Это проявляется:

- в нарушении звукопроизношения. Нарушения звукопроизношения в классах с адаптированной программой для обучающихся с умственной отсталостью встречаются гораздо чаще, чем в массовой школе. В младших классах массовой школы нарушения звукопроизношения наблюдаются:
 - в недоразвитии фонематического восприятия и фонематического анализа;
 - аграмматизмах, проявляющихся в сложных формах словоизменения;
 - в нарушении сложных форм словообразования;
 - недостаточной сформированности связной речи (в пересказах наблюдаются грубое нарушение причинно-следственной последовательности событий, упущение существенных деталей);
 - в нарушении чтения (выраженная дислексия);
 - в нарушении письма (дисграфия).

Исходя из этого, логопедическое воздействие должно быть направлено на речевую систему в целом, а не только на один изолированный дефект.

В процессе логопедической работы по профилактике нарушений письменной речи наиболее значимыми являются следующие принципы:

принцип комплексности – логопедическое воздействие осуществляется на весь комплекс речевых нарушений (устная речь, чтение и письмо);

- патогенетический принцип – коррекция нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают функционирование операций процесса чтения и письма;
- принцип максимальной опоры на различные анализаторы;
- принцип опоры на сохранные звенья нарушенной функции;
- принцип поэтапного формирования умственных действий – свёртывание, автоматизация внешних операций, перевод их во внутренний план;
- принцип учёта зоны «ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому) – процесс развития той или иной психической функции должен осуществляться постепенно, с учётом ближайшего уровня развития этой функции, т.е. того уровня, на котором выполнение задания возможно с незначительной помощью со стороны педагога;
- принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала – логопедическая работа по формированию тех или иных речевых функций должна проводиться поэтапно, с постепенным усложнением;
- принцип системности – методика профилактической работы представляет собой систему методов, направленных на преодоление основного дефекта, на создание определённой функциональной системы. Использование каждого метода определяется основной целью и его местом в общей системе работы;
- принцип деятельностного подхода – воздействие на все этапы процесса письма как многоуровневой деятельности (ориентировочный, операциональный и этап контроля);
- онтогенетический принцип – учёт этапов и последовательности формирования функций, обеспечивающих процессы письма и чтения;
- общедидактические принципы (наглядности, доступности, индивидуального подхода, сознательности).

В рамках реализации программы коррекционного курса основное место занимают практические методы. Это различные упражнения:

- конструктивные во время работы по уточнению оптико - пространственных дифференцировок (конструирование букв из элементов, из одной буквы другую);
- творческие — во время работы по формированию звукобуквенного анализа и синтеза.

Теоретической основой для создания данной программы явились разработки о различных формах речевых нарушений и создании эффективных методик их преодоления Р.Е. Левиной, Р.И. Лалаевой, Е.В. Мазановой, Л.Н. Ефименковой, Г.Г. Мисаренко, А.В. Ястребовой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Место коррекционного курса «Логопедические занятия» в учебном плане

На коррекционный курс «Логопедические занятия» отводится

класс	Кол-во часов в неделю	Кол-во часов в год
1	3 ч.	99 ч.
2-4	по 2 ч. в каждом классе	68 ч. в каждом классе
5-9	по 2 ч. в каждом классе	68 ч. в каждом классе

На логопедические занятия отводятся внеклассное время с учётом расписания учителя-логопеда.

Логопед проводит индивидуальные и подгрупповые занятия. Занятия каждой подгруппы и индивидуальные занятия по коррекции звукопроизношения проводятся в соответствии с планами индивидуальной /подгрупповой работы. На индивидуальные/подгрупповые занятия отводится 15-20 минут.

Подгруппы формируются учителем-логопедом в результате диагностики звукопроизношения с учётом индивидуальных особенностей и возможностей ребёнка, степени выраженности речевого дефекта. Рекомендуемая наполняемость подгрупп для логопедических занятий - 2 - 4 обучающихся. При необходимости логопед производит перераспределение обучающихся по группам.

Организационный период, предшествующий началу систематических логопедических занятий и включающий в себя обследование обучающихся, комплектование групп и оформление первичной логопедической документации, рассчитан на две - три недели учебного года.

Промежуточная аттестация по данному курсу проводится в форме динамического контроля в рамках диагностики навыков устной речи в конце учебного года (последние две недели). С целью повышения мотивации обучающихся, трансляции достижений обучающихся за учебный год рекомендуется проведение итогового логопедического мероприятия.

Логопед проводит работу в тесной связи с учителями, воспитателями, родителями, психологом, медицинским персоналом школы и большое внимание уделяет работе по пропаганде логопедических знаний.

Количество часов указанных в программе примерное и может варьироваться в зависимости от речевого дефекта и степени усвоения материала детьми.

Работа по исправлению речевых нарушений строится с учётом возрастных особенностей, программы по русскому языку и особенностей речевого дефекта обучающихся. Эффективность логопедических занятий и перенос полученных навыков в учебную обстановку значительно повышается, если используется дидактический материал в соответствии с темой программы, которая изучается в классе. В 7 – 9 классах лексический материал обогащается трудовой лексикой используемой на уроках трудового обучения.

В структуру занятия может входить:

- упражнения для развития артикуляционной моторики;
- упражнения для развития общей координации движений и мелкой моторики пальцев рук;
- дыхательная гимнастика;
- коррекция произношения, автоматизация и дифференциация звуков;
- формирование фонематических процессов;
- работа со словами, звуко-слоговой анализ слов;
- работа над предложением, текстом;
- обогащение и активизация словарного запаса.

Данная программа построена по цикличному принципу и предполагает повторение лексической тематики в каждом классе, на более высоком уровне: усложняется речевой материал, формы звукового анализа и синтеза.

Предметные, личностные результаты коррекционно – логопедической работы

Предметные результаты:

1. Первоначальное усвоение главных понятий курса русского языка (фонетических, лексических, грамматических), представляющих основные единицы языка и отражающих существенные связи, отношения и функции.
2. Понимание слова как двусторонней единицы языка, как взаимосвязи значения и звучания слова. Практическое усвоение заместительной (знаковой) функции языка.

3. Овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета. Умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач.
4. Формирование позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека.
5. Овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать приобретённые знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

Личностные результаты:

1. Осознание языка как основного средства человеческого общения;
2. Восприятие русского языка как явления национальной культуры;
3. Понимание того, что правильная устная и письменная речь есть показатели индивидуальной культуры человека;
4. Способность к самооценке на основе наблюдения за собственной речью.

Содержание коррекционного курса

Программа логопедического обучения разделена на 2 раздела:

1. Раздел первый: 1- 4 класс - «Звуки и буквы». Предполагает совершенствование произносительной стороны речи, совершенствование лексико-грамматической стороны речи, развитие самостоятельной развернутой фразовой речи, формирование навыков грамотного чтения и письма.
2. Раздел второй: 5 – 9 классы - «Письмо и чтение». Посвящён в большей части коррекции чтения и письма и развитию самостоятельной связной речи.

Разделы рассчитаны на определенный возраст обучающихся, структуру речевого дефекта, т.к. основными причинами речевых дефектов являются нарушения фонетико-фонематического компонента речевой системы, недостаточная сформированность фонематических процессов, нарушения лексико-грамматических компонентов, недостаточная сформированность произвольности в общении и деятельности. Содержание каждого раздела включает несколько направлений работы.

Раздел первый: «Звуки и буквы»

1 – 4 класс

Методологической основой служит программа Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, которая рекомендована Министерством образования и науки в детских дошкольных учреждениях, а также разработки Р.Е. Левиной, Р.И. Лалаевой, Е.В. Мазановой, Л.Н. Ефименковой, Г.Г. Мисаренко,

Расстройства речи у умственно отсталых детей проявляются на фоне грубого нарушения познавательной деятельности, аномального психического развития в целом.

Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система. При умственной отсталости нарушаются все компоненты речи: ее фонетико-фонематическая сторона, лексика, грамматический строй. У умственно отсталых детей отмечается несформированность как импрессивной, так и экспрессивной речи. В большинстве случаев у обучающихся начальных классов с адаптированной программой наблюдаются нарушения как устной, так и письменной речи.

У умственно отсталых детей оказываются несформированными в большей или меньшей степени все этапы речевой деятельности. Отмечаются слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий. Вследствие целого ряда причин нарушаются реализация речевой программы и контроль за речью, сличение полученного результата с предварительным замыслом.

Следовательно, бедность лексического запаса будет проявляться в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п.

Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал. Также будет страдать и связность речи, что особенно ярко проявляется в самостоятельном рассказе или пересказе. Так возможно грубое нарушение причинно-следственной последовательности событий, упущение существенных деталей. Звукопроизношение сильно отстаёт от возрастной нормы и характеризуется большим количеством дефектов и замен.

Направления коррекционно-развивающей работы:

- совершенствование произносительной стороны речи;
- совершенствование лексико-грамматической стороны речи;
- развитие самостоятельной развернутой фразовой речи.
- формирование навыков грамотного чтения и письма.

Содержание логопедической работы в 1 классе:

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-);
- Уточнять представления детей об основных цветах и их оттенках, знание соответствующих обозначений;
- Учить детей образовывать относительные прилагательные со значением соотнесенности к продуктам питания, различным материалам;
- Учить различать и выделять в словосочетаниях названий признаков по назначению и вопросам «Какой? Какая? Какое?»; обращать внимание на соотношении 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;
- Закреплять навыки образования относительных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов (-ое-, -ин-, -ев-, -ан-, -ян-);
- Учить образовывать наиболее употребительные притяжательные прилагательные («волчий», «лисий»); прилагательные, с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов: -еньк- — -оньк-;
- Учить употреблять наиболее доступные антонимические отношения между словами («добрый» — «злой», «высокий» — «низкий» и т. п.);
- уточнять значения обобщающих слов.

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;
- 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»;
- Закреплять навык составления рассказов по картине и серии картин с элементами усложнения (дополнение эпизодов, изменение начала, конца рассказа и т. п.);

Формирование произносительной стороны речи:

- Уточнять у детей произношение сохранных звуков: [а], [у], [о], [э], [и], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [т'], [л], [л'], [ф], [ф'], [в], [в'], [б], [б'];
- Вызывать отсутствующие звуки: [к], [к'], [г], [г'], [х], [х'], [л'], [л'], [ы], [с], [с'], [з], [з'], [р], [р'] и закреплять их на уровне слогов, слов, предложений;
- Формировать фонематическое восприятие на основе четкого различия звуков по признакам: глухость — звонкость; твердость — мягкость.

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

В результате логопедической работы обучающиеся 1 класса должны научиться:

- соотносить предметы с их признаками и функциональным назначением;
- узнавать по словесному описанию знакомые предметы;
- сравнивать знакомые предметы по отдельным, наиболее ярко выделяемым признакам;
- понимать простые грамматические категории: единственного и множественного числа существительных;
- фонетически правильно оформлять согласные звуки ([п], [б], [м], [т], [д], [н], [к], [х], [г]), гласные первого ряда ([о], [у], [ы], [и], [а]);
- воспроизводить отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух- и трехсложных слов из сохранных и усвоенных звуков;
- общаться, используя в самостоятельной речи словосочетания и простые нераспространенные предложения.

2- 4 класс

Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Все это оставляет впечатление общей

«смазанности» речи. Незавершенность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у этих детей еще не завершен.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так, при, казалось бы, достаточно разнообразном предметном словаре, дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике: названия некоторых животных и птиц (павлин, пингвин, страус, кукушка), растений (малина, ежевика, кактус), профессий (пограничник, портниха, фотограф), частей тела человека и животных (веки, запястье, щиколотка, поясница; клыки, бивни, грива). В самостоятельных высказываниях могут смешиваться видовые и родовые понятия («креслы» - *стулья, кресло, диван, тахта*).

Дети склонны использовать стереотипные формулировки, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова: *нырнул* — «купался».

Недостаточность лексического строя языка проявляется и в специфических словообразовательных ошибках. Правильно образуя слова, наиболее употребляемые в речевой практике, эти дети по-прежнему затрудняются в продуцировании более редких вариантов. Например, сложных слов (*листопад*— «*листяной*»).

Отмеченное недоразвитие словообразовательных процессов препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственных слов и анализа их состава, что может оказать негативное воздействие на качество овладения русским языком в процессе школьного обучения.

При обследовании связной речи выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по нескольку раз и т. д. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. При этом ребенку сложно переключиться на изложение истории от третьего лица, включать в известный сюжет новые элементы, изменять концовку рассказа и т. д.

Направления коррекционно-развивающей работы:

- совершенствование произносительной стороны речи;
- совершенствование лексико-грамматической стороны речи;
- развитие самостоятельной развернутой фразовой речи;
- формирование навыков грамотного чтения и письма.

Содержание логопедической работы во 2-4 классе:

Совершенствование произносительной стороны речи:

- Закреплять навыки четкого произношения звуков (гласных и согласных), имеющих в речи детей. Формировать умение дифференцировать на слух и в речи сохранные звуки с опорой на их акустические и артикуляционные признаки, на наглядно-графическую символику.
- Корректировать произношение нарушенных звуков ([л], [л'], Ш, Ы, [с'], [з], [а'], [ц], [ш], [ж], [р] и т. д.).
- Развивать умение дифференцировать звуки по парным признакам (гласные — согласные, звонкие — глухие, твердые — мягкие, свистящие — шипящие и т. д.).
- Закреплять произношение звуков в составе слогов, слов, предложений, текстов.
- Упражнять в произношении многосложных слов с открытыми и закрытыми слогами, со стечением согласных и без них.
- Развивать умение анализировать свою речь и речь окружающих на предмет правильности ее фонетического оформления.
- Вводить в самостоятельные высказывания детей слова сложной слоговой структуры.
- Воспитывать правильную ритмико-интонационную и мелодическую окраску речи.

Совершенствование лексико-грамматических средств языка:

- Расширять лексический запас в процессе изучения новых текстов (диковобраз, изгородь, панцирь, музей, театр, суша, занавес, выставка);

- Активизировать словообразовательные процессы: употребление наименований, образованных за счет словосложения: пчеловод, белоствольная берез; прилагательных с различными значениями соотнесенности: плетеная изгородь, камышовая, черепичная крыша и т.;
- Учить употреблять существительные с увеличительным значением (домище);
- Совершенствовать навыки подбора и употребления в речи антонимов — глаголов, прилагательных, существительных (вкатить — выкатить);
- Объяснять значения слов с опорой на их словообразовательную структуру (футболист — спортсмен, который играет в футбол). Упражнять в подборе синонимов и практическом употреблении их в речи;
- Учить дифференцированно использовать в речи простые и сложные предлоги;
- Учить образовывать сравнительную степень прилагательных (добрее, злее, слаще, гуще, дальше); сложные составные прилагательные (темно-зеленый);
- Развивать понимание и объяснять переносное значение выражений: широкая душа, сгореть со стыда;
- Совершенствовать умение преобразовывать названия профессий м. р. в профессию ж. р. (баскетболист — баскетболистка);
- Учить детей преобразовывать одну грамматическую категорию в другую.

Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи:

- Закреплять умение выделять отличительные признаки предметов, объектов; составлять загадки с опорой на эти признаки;
- Совершенствовать навыки сравнения предметов, объектов; составление рассказов-описаний каждого из них;
- Учить подбирать слова - рифмы, составлять пары, цепочки рифмующихся слов; словосочетаний с рифмами;
- Упражнять в конструировании предложений по опорным словам;
- Формировать навыки составления повествовательного рассказа на основе событий заданной последовательности. Учить анализировать причинно-следственные и временные связи, существующие между частями сюжета;
- Закреплять навыки составления рассказа по картине (с опорой на вопросительно - ответный и наглядно-графические планы);
- Заучивать потешки, стихотворения;
- Учить составлять рассказы с элементами и совершенствовать навык пересказа сказок, рассказов:
 - с распространением предложений;
 - с добавлением эпизодов;
 - с элементами рассуждений; с творческим введением новых частей сюжетной линии (начала, кульминации, завершения сюжета).

Формирование навыков грамотного письма и чтения

- Развивать произвольное внимание, слуховую память;
- Закреплять понятия «звук», «слог», «глухой», «звонкий», «твердый», «мягкий»;
- Совершенствовать навыки различения звуков: речевых и неречевых, гласных — согласных, твердых — мягких, звонких — глухих;
- Учить производить анализ и синтез прямых слогов, например: са, па;
- Знакомить с буквами, соответствующими правильно произносимым звукам ([а], [о], [у], [ы], [п], [т], [к], [л], [м]; учить анализировать их оптико-пространственные и графические признаки;
- Учить осуществлять звуко-буквенный анализ и синтез слогов с использованием наглядно-графических схем слов (например: вата, кот);
- Формировать навыки преобразования слогов, слов с помощью замены букв, удаления или добавления буквы (му — пу, мушка, пушка, кол — укол и т. д.).

В итоге логопедической работы к концу 4 класса дети должны уметь:

- 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.

Раздел второй: «Чтение и письмо»

5-9 классы

Методологической базой данного раздела служат разработки Е.В. Мазановой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Л.Н. Ефименковой, Г.Г. Мисаренко, А.В. Ястребовой,

Основная задача данного этапа – это коррекция письменной речи и чтения, т.к. звукопроизношение уже, как правило, соответствует норме. Устная речь характеризуется не грубыми аграмматизмами, неточным пониманием смысла отдельных пословиц, поговорок и сложных слов. При необходимости можно повторить основные моменты предыдущего раздела.

Нарушения чтения (дислексии) и письма (дисграфии) очень распространены среди обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Они могут сопутствовать друг другу, а могут проявляться и по отдельности. Умственно отсталый ребенок в процессе овладения чтением проходит те же ступени, что и нормально-развивающийся школьник. Однако умственно отсталые дети, по данным Г.Я. Трошина, овладевают чтением в 3 раза дольше, чем дети в норме.

Процесс овладения чтением умственно отсталыми детьми характеризуется качественным своеобразием и определенными трудностями (М.Ф.Гнездилов, В.Г.Петрова). Большую трудность для этих детей представляет усвоение букв из-за недоразвития фонематического восприятия, неумения различить оппозиционные звуки, несформированности пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза.

Особенно сложным является слияние звуков в слоги. Процесс слияния звуков в слоги осуществляется прежде всего на основе четкого представления о звуковой структуре слогов. Как показывают многие исследования, функция фонематического анализа формируется у умственно отсталых школьников с большим трудом. Сложным является для них и формирование обобщенного представления о слоге. Еще большие затруднения вызывает чтение и понимание предложений и текста.

Таким образом, нарушения чтения у обучающихся по адаптированной программе можно представить в виде следующих типичных проявлений: не усвоение букв; побуквенное чтение; искажения звуковой и слоговой структуры слова; нарушения понимания читаемого.

Характерной особенностью процесса чтения умственно отсталых детей на аналитико-синтетическом этапе является повторение прочитанного. Дети часто повторяют отдельные звуки, слоги, слова. Психологические механизмы этих повторений различны. Так, повторение звуков чаще всего наблюдается в словах со стечением согласных из-за недостаточности слогового анализа и уости зрительного восприятия. Неумение выделить слоги со стечением согласных влечет за собой искусственное деление слогов, побуквенное чтение (вс-пор-хну-ла). Причиной повторения слов в процессе чтения часто является стремление узнать слово, понять его смысл. Процесс осмысления читаемого резко отстает от процесса зрительного восприятия. Это сказывается при чтении малознакомых, редко употребляемых слов и слов в непривычной для детей грамматической форме.

Во многих случаях замены слов классифицируются разными авторами как ошибки понимания. Характер замен различен, и соответственно будут различны виды смысловых ошибок. Так, умственно отсталые дети, как и нормальные, часто допускают замены слов другими словами, близкими по значению (хотел - "захотел", голубка - "голубь"). Но наряду с этим у них часто наблюдаются и нарушения грамматической структуры предложения, неправильное согласование и управление. При чтении слова, непонятные по содержанию или грамматической форме, они заменяют на более знакомые

(зажестнула - "захватила").

Умственно отсталые дети допускают персеверации (глагол одного предложения заменяют глаголом предыдущего предложения). Кроме того, они часто добавляют слова, которые искажают смысл предложения, не соответствуют содержанию правильно прочитанной части предложения.

В процессе чтения у умственно отсталых детей наблюдаются пропуски отдельных слов и даже предложений, что является результатом неустойчивого внимания.

Нарушения чтения у умственно отсталых детей обусловлены различными этиопатогенетическими факторами. Так, у детей с дислексиями выявляется несформированность функций зрительного и слухового анализаторов, их взаимодействия, недоразвитие фонетико-фонематической стороны речи, лексики, грамматического строя речи. В зависимости от этиопатогенетических факторов можно выделить следующие виды дислексии: фонематические, оптические, мнестические, семантические, аграмматические.

Фонематические дислексии в зависимости от их патогенеза подразделяются на дислексии, связанные с несформированностью слухо-произносительной дифференциации фонем, и дислексии, связанные с недоразвитием функции фонематического анализа.

Основными факторами, вызывающими оптические дислексии, являются нерасчлененность зрительного восприятия, трудность узнавания и различения сходных форм, несформированность пространственных представлений.

Семантические дислексии обусловлены неумением устанавливать синтаксические связи между словами в предложении, а также несформированностью звуко-слогового синтеза.

Мнестические дислексии вызываются нарушениями памяти.

Аграмматические дислексии обусловлены недоразвитием грамматического строя.

Наиболее распространенными среди умственно отсталых школьников являются фонематические дислексии. Дислексии у умственно отсталых детей не являются изолированным нарушением, они сопровождаются нарушениями устной речи и нарушениями письма.

Нарушения чтения не являются статическими, а имеют характер функционально динамических отклонений в развитии ребенка.

Очень часто виды дислексий выступают не изолированно, а сочетаются между собой, например фонематическая соседствует с оптической.

При устранении фонематической дислексии, с учетом механизмов этого нарушения, проводится систематическая работа по развитию языкового анализа и синтеза в следующих направлениях:

- разбиение предложений на слова;
- формирование фонематического анализа и синтеза.

Аграмматическая дислексия проявляется в аграмматизмах в процессе чтения и связана с недоразвитием грамматического строя речи, с несформированностью морфологических и синтаксических обобщений.

Учитывая проявления и механизмы аграмматической дислексии, логопедическая работа по коррекции этих нарушений ведется в следующих направлениях:

- работа над морфологической системой языка (словоизменением и словообразованием);
- формирование структуры предложения.

При этом следует отметить, что развитие морфологической системы языка проводится в тесной связи с усвоением структуры предложений, с развитием лексики, а также с формированием фонематического анализа и синтеза.

При устранении аграмматической дислексии развитие грамматического строя речи проводится не только в устной, но и в письменной речи. При этом рекомендуется следующая последовательность работы: 1) дифференциация речевых единиц (форм слов, структуры предложений) в импрессивной речи; 2) автоматизация грамматических форм в экспрессивной речи; 3) закрепление правильных грамматических форм в письменной речи.

Логопедическая работа по коррекции семантической дислексии проводится в трех направлениях:

- развитие слогового синтеза;
- развитие грамматического строя речи, уточнение синтаксических связей между словами в предложении;
- расширение и уточнение лексики.

При оптической дислексии наблюдаются трудности усвоения зрительного образа букв, замены, смещения букв в процессе чтения. В основе оптической дислексии лежат трудности оптического и оптико-пространственного анализа, недифференцированность зрительных представлений, нарушения зрительного восприятия и памяти, недоразвитие пространственного восприятия и пространственных представлений.

В связи с этим при устранении оптической дислексии проводится работа в следующих направлениях:

- развитие зрительного восприятия и узнавания (зрительного гнозиса), в том числе и буквенного;
- уточнение и расширение объема зрительной памяти (развитие зрительного мнезиса);
- формирование пространственного восприятия и представлений;
- развитие зрительного анализа и синтеза;
- формирование речевых обозначений зрительно-пространственных отношений;
- дифференциация смешиваемых при чтении букв (изолированно, в слогах, словах, предложениях и связанных текстах).

Нарушение письма – дисграфии также очень распространены, они могут сопутствовать дислексиям, а могут проявляться изолированно.

Наблюдаются следующие виды дисграфий.

Артикуляторно-акустическая дисграфия представляет собой отражение в письме неправильного звукопроизношения. Ребенок пишет так, как произносит. На начальных этапах овладения письмом ребенок пишет проговаривая. Опираясь при этом на дефектное произношение звуков, он отражает свое неправильное произношение на письме.

Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Иногда замены букв на письме остаются и после их устранения в устной речи. Это можно объяснить тем, что при внутреннем проговаривании у ребенка нет еще достаточной опоры на правильную артикуляцию, так как не сформированы четкие кинестетические образы звуков.

Акустическая дисграфия (дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания) в своей основе имеет чаще всего нарушение слуховой дифференциации звуков речи. При этой форме дисграфий, в отличие от предыдущей, нет нарушений произношения тех звуков речи, которые неправильно обозначаются на письме.

Акустическая дисграфия проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. Чаще всего на письме наблюдаются замены букв, обозначающих следующие звуки: свистящие и шипящие и т.д. Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения слуховой дифференциации твердых и мягких звуков, а также сложности их обозначения ("письмо", "поут", "лижы"). Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном положении, особенно акустически и артикуляторно сходных (о — у, е — и: туча — "точа", лес — "лис").

Дисграфия, связанная с нарушением различных форм языкового анализа и синтеза — деления предложений на слова, слогового и звукового анализа и синтеза.

Недоразвитие звукового анализа и синтеза проявляется на письме в нарушениях структуры предложения и слова, в частности в слитном написании слов, особенно предлогов ("удома ратебеза" — у дома растет береза), в раздельном написании одного слова ("на ступила").

Наиболее сложной формой языкового анализа является фонематический анализ. Вследствие этого особенно распространенными при этом виде дисграфии являются искажения звуко - слоговой структуры слова. Наиболее часто у умственно отсталых школьников наблюдаются следующие ошибки: пропуски согласных при их стечении (диктант — "диктат"), пропуски гласных (собака — "сбака"), добавления гласных (скамейка — сакамейга"), перестановки букв (окно — "коно"), пропуски, добавления, перестановки слогов (комната — "кота").

Аграмматическая дисграфия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи — морфологических, синтаксических обобщений. Проявляется в аграмматизмах на письме на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и является компонентом системного недоразвития речи, которое имеется у умственно отсталых детей.

Умственно отсталые школьники затрудняются в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности

описываемых событий, нарушаются смысловые и грамматические связи между предложениями.

Аграмматизмы на письме проявляются также в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов, флексий (запереть - "напереть", козлята — "козленки", много деревьев— "много деревьев"), в нарушении предложно-падежных конструкций ("на столом", "около ним"), в нарушении согласования ("дети бежит"). При этой форме дисграфии наблюдаются также трудности конструирования сложных по структуре предложений, пропуски членов предложения, нарушение последовательности слов в предложении.

Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях графического образа букв.

Нарушения в воспроизведении букв на письме бывают двух видов: а) замены графически сходных букв — состоящих из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (б-д) или букв, отличающихся одним дополнительным элементом (ш-щ) искажение графического образа букв: зеркальное написание: (С~Э, Э - С), пропуски элементов буквы, особенно когда соседние буквы имеют одинаковые элементы, написание лишних элементов: Щ, — ЦМ, неправильное расположение элементов.

Тематическое планирование 1-4 классы

№ п/п	Раздел, тема	Класс				Основные виды учебной деятельности обучающихся
		1	2	3	4	
1	Диагностика	5	4	2	2	Выполнение действий по речевой инструкции, произношение звуков, слов, предложений по картинкам, выполнение движений на равновесие, пространственная ориентировка кинестетическая основа пальцев. Исследование состояния грамматического строя речи, словоизменения, словообразования, чтения, письма.
2	Звуки и буквы	81	33	35	8	Артикуляционная гимнастика. Слушание звуков, артикуляция звуков, произношение. Определение места звука в словах, работа с разрезной азбукой, предметными картинками, разучивание скороговорок, стишков, игры со звуками. Дифференциация звуков.
3	Слово	-	10	9	6	Работа на уровне слова, название предметов, действий, признаков. Предлоги.
4	Предложение	8	13	15	28	Дифференциация понятий «слово», «словосочетание», «предложение». Признаки предложения. Смысловая и интонационная законченность предложений. Составление предложений из слов, данных в правильной грамматической форме, по предметным картинкам, по опорным словам, с пропущенными словами, работа с деформированными предложениями.
5	Текст	-	6	5	22	Выделение признаков связного текста. Основная мысль текста. Восстановление деформированного текста по серии картинок. Составление текста из отдельных предложений. Деление текста на части. Работа над планом. Пересказы текста.
6	Диагностика	5	2	2	2	Диагностика чтения, письма.
	ИТОГО:	99	68	68	68	

Тематическое планирование 5-9 классы

№ п/п	Раздел, тема	Класс				Основные виды учебной деятельности обучающихся
		5	6	7	8-9	
1	Диагностика	2	2	2	2	Выполнение действий по речевой инструкции, произношение звуков, слов, предложений по картинкам, выполнение движений на равновесие, пространственная ориентировка кинестетическая основа пальцев.
2	Фонематический уровень.	7	7	4	4	Артикуляционная гимнастика. Слушание звуков, артикуляция звуков, произношение. Определение места звука в словах, работа с разрезной азбукой, предметными картинками, разучивание скороговорок, стихов, игры со звуками.
3	Морфологический уровень	6	6	5	5	Состав слова. Образование слов с помощью приставок, суффиксов. Различение приставок и суффиксов.
4	Лексический уровень	20	21	25	25	Практическое усвоение частей речи, изменение существительных, прилагательных, согласование прилагательных с существительными.
5	Синтаксический уровень	14	15	13	13	Конструирование простых, сложных предложений (устная, письменная работа)
6	Связная речь	18	16	18	18	Работа с деформированным текстом, составление рассказов из данных вразброс предложений, по картине, серии сюжетных картин, по опорным словам. Пересказы текстов.
7	Диагностика	1	1	1	1	Контрольный диктант за год.
	ИТОГО:	68	68	68	68	

Учебно-методическое и материально–техническое обеспечение образовательной деятельности коррекционного курса «Логопедические занятия»

Отсутствие специальной программы логопедической работы в специальной (коррекционной) школе создаёт специфические трудности. Рабочая программа коррекционного курса «Логопедические занятия» составлена на основе следующих научно-методических источников:

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с лёгкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (1¹-9 класс)
2. Воронкова В.В. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида 1-4 кл., 5-9 кл., 4-е изд-е. — М.: Просвещение, 2012г.
3. Ефименкова Л.Н., Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте: Пособие для логопеда.-М.: Просвещение, 1991.-236 с.
4. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. — М.: Просвещение, 1972 г.
5. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. — М.: ВЛАДОС, 2008.- 280с.
6. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда. — М.: Просвещение, 1985г.
7. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. — М.: ВЛАДОС, 2000
8. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. — СПб.: РГПУ им.А.И.Герцена, 2001г.
9. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
10. Письмо Министерства образования РФ от 20 июня 2002г. № 29/2194-6 «Рекомендации по организации логопедической работы в специальном (коррекционном) учреждении VIII вида».
11. Филичева Т.Б, Чиркина Г.В. Коррекция нарушений речи. Учебное издание. М.: Просвещение, 2008г.
12. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. — М.: АРКТИ, 2002. — 136с.: ил.
13. Ястребова А.В, Бессонова Т.П. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе. (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией). — М.: Когито-Центр, 1996.

Учебно-методические и технические средства обучения

1. Предметные, сюжетные картинки, иллюстрации, плакаты.
2. Настольные дидактические игры.
3. Учебные пособия (альбомы, рабочие тетради и др.) для коррекции звукопроизношения, развития лексического и грамматического строя речи, связной речи.
4. Материалы, игры для развития мелкой моторики и графомоторных навыков.
5. Образовательные презентации по всем разделам коррекции и развития устной речи.
6. Проектор.
7. Ноутбук.
8. Интернет-ресурсы сайтов «»Мерсибо», «Играем», «Играемся».