**Содержание**

Пояснительная записка………………………………………………………3

Планируемые результаты……………………………………………………4

Принципы и направления реализации программы……………….............. 5

Условия реализации программы……………………………………………12

Содержание программы……………………………………………………..13

План коррекционно-развивающих занятий…………………………….….31

Список литературы…………………………………………………………..37

**1. Пояснительная записка**

Программа коррекционной работы (ПКР) является неотъемлемым структурным компонентом основной образовательной программы образовательной организации. ПКР разрабатывается для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР).

 Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ТНР определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов – индивидуальной программой реабилитации инвалида.

ПКР вариативна по форме и по содержанию в зависимости от состава обучающихся с ТНР, региональной специфики и возможностей образовательной организации.

ПКР уровня основного общего образования непрерывна и преемственна с другими уровнями образования (начальным, средним); учитывает особые образовательные потребности, которые не являются едиными и постоянными, проявляются в разной степени у обучающихся с ТНР. Программа ориентирована на развитие их потенциальных возможностей и потребностей более высокого уровня, необходимых для дальнейшего обучения и успешной социализации.

Структура ПКР включает коррекционно-развивающий курс «Индивидуальные и групповые логопедические занятия» и возможность проведения дополнительных коррекционно-развивающих занятий.

 ПКР разрабатывается на период освоения обучающимся адаптированной основной образовательной программы основного общего образования и включает следующие разделы: целевой, содержательный, организационный.

Целевой раздел ПКР

Цель программы коррекционной работы заключается в определении комплексной системы психолого-медико-педагогической и социальной помощи обучающимся с ТНР для успешного освоения основной образовательной программы на основе компенсации первичных нарушений и пропедевтики производных отклонений в развитии, активизации ресурсов социально-психологической адаптации личности обучающегося.

Задачи отражают разработку и реализацию содержания основных направлений коррекционной работы (диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное, информационно-просветительское). При составлении программы коррекционной работы выделены следующие задачи:

 • определение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР и оказание им специализированной помощи при освоении основной образовательной программы основного общего образования;

• определение оптимальных специальных условий для получения основного общего образования обучающимися с ТНР, для развития их личностных, познавательных, коммуникативных способностей;

 • разработка и использование индивидуально-ориентированных коррекционных образовательных программ для детей с ТНР;

 • реализация комплексного психолого-медико-социального сопровождения обучающихся с ТНР (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации (ППк), индивидуальной программой реабилитации/абилитации инвалида);

 • реализация комплексной системы мероприятий по социальной адаптации и профессиональной ориентации обучающихся с ТНР;

 • обеспечение сетевого взаимодействия специалистов разного профиля в комплексной работе с обучающимися с ТНР;

 • осуществление информационно-просветительской и консультативной работы с родителями (законными представителями) обучающихся с ТНР.

**2. Планируемые результаты**

 Программа коррекционной работы предусматривает выполнение требований к результатам АООП ООО для детей с ТНР

 Планируемые результаты коррекционной работы имеют дифференцированный характер и могут определяться индивидуальными программами развития детей с ТНР.

 Достижения обучающихся с ТНР рассматриваются с учетом их предыдущих индивидуальных достижений, а не в сравнении с успеваемостью учащихся класса. Это может быть накопительная оценка (на основе текущих оценок) собственных достижений обучающегося, а также оценка на основе его портфеля достижений.

 В результате осуществления коррекционной программы у обучающихся должен быть достигнут уровень сформированности устной и письменной речи, соответствующий возрастному уровню, или могут сохраняться минимизированные проявления нарушений устной и письменной речи до уровня, позволяющего освоить базовый объем знаний и умений обучающихся в области общеобразовательной подготовки.

 Содержательный раздел ПКР включает перечень и содержание индивидуально ориентированных коррекционных направлений работы, способствующих освоению обучающимися с ТНР адаптированной основной образовательной программы основного общего образования.

 Направления коррекционной работы – диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное, информационно-просветительское – раскрываются содержательно в разных организационных формах деятельности образовательной организации (учебной урочной и внеурочной, внеучебной).

 Диагностическая работа включает себя следующие составляющие:

• выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР при освоении основной образовательной программы основного общего образования;

• проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом и(или) физическом развитии обучающихся с ТНР;

• определение уровня актуального и зоны ближайшего развития обучающегося с ТНР, выявление его резервных возможностей;

• изучение развития эмоционально-волевой, речевой сфер и личностных особенностей обучающихся;

• изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания обучающегося;

• изучение адаптивных возможностей и уровня социализации обучающегося с ТНР;

• мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных программ основного общего образования.

 Коррекционно-развивающая работа включает в себя следующее:

• разработку и реализацию индивидуально ориентированных коррекционных программ; выбор и использование специальных методик, методов и приемов обучения в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающихся с ТНР;

 • организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;

•коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной, коммуникативной и речевой сфер;

• формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;

• развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции;

•развитие компетенций, необходимых для продолжения образования и профессионального самоопределения;

• социальную защиту обучающегося в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах.

Консультативная работа предусматривает:

• выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с обучающимися с ТНР, единых для всех участников образовательного процесса;

•консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приемов работы с обучающимися с ОВЗ, отбора и адаптации содержания предметных программ;

• консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения обучающегося с ТНР;

• консультационную поддержку и помощь, направленные на содействие свободному и осознанному выбору обучающимися с ТНР профессии, формы и места обучения в соответствии с профессиональными интересами, индивидуальными способностями и психофизиологическими особенностями.

 Информационно-просветительская работа включает в себя следующее:

 • информационную поддержку образовательной деятельности обучающихся с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;

• различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – обучающимся (как имеющим, так и не имеющим недостатки в развитии), их родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения обучающихся с ТНР

•проведение тематических выступлений для педагогов и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий детей с ТНР.

**3. Принципы и направления реализации программы**

Цель программы коррекционной работы заключается в определении комплексной системы психолого-медико-педагогической и социальной помощи обучающимся с ТНР для успешного освоения основной образовательной программы на основе компенсации первичных нарушений и пропедевтики производных отклонений в развитии, активизации ресурсов социально-психологической адаптации личности обучающегося.

Задачи отражают разработку и реализацию содержания основных направлений коррекционной работы (диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное, информационно-просветительское). *При составлении программы* ***коррекционной работы выделены следующие задачи****:*

* определение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР и оказание им специализированной помощи при освоении основной образовательной программы основного общего образования;
* определение оптимальных специальных условий для получения основного общего образования обучающимися с ТНР, для развития их личностных, познавательных, коммуникативных способностей;
* разработка и использование индивидуально-ориентированных коррекционных образовательных программ для детей с ТНР;
* реализация комплексного психолого-медико-социального сопровождения обучающихся с ТНР (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации (ППк), *индивидуальной программой реабилитации/абилитации инвалида);*
* реализация комплексной системы мероприятий по социальной адаптации и профессиональной ориентации обучающихся с ТНР;
* обеспечение сетевого взаимодействия специалистов разного профиля в комплексной работе с обучающимися с ТНР;
* осуществление информационно-просветительской и консультативной работы с родителями (законными представителями) обучающихся с ТНР.

Содержание программы коррекционной работы, наряду с принципами, описанными в ПООП ООО определяют следующие принципы:

* **Принцип единства диагностики и коррекции** (отражает целостность процесса оказания психолого-педагогической помощи, в том числе, логопедической помощи обучающему с ТНР. Это один из основополагающих принципов, так как эффективность коррекционной работы в большой мере зависит от качества проведенной диагностики. Данный принцип реализуется в двух аспектах. Во-первых, началу осуществления коррекционной работы обязательно должен предшествовать этап прицельного комплексного диагностического обследования, на его основании составляется первичное заключение и формулируются цели и задачи коррекционно-развивающей работы. Во-вторых, реализация коррекционно-развивающей деятельности требует постоянного мониторинга достижений обучающегося в процессе коррекционной работы. Такой контроль позволяет внести необходимые коррективы в задачи самой программы, вовремя изменить и дополнить методы и средства психолого-педагогического воздействия.
* **Принцип развития** предполагает выделение в процессе коррекционной работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития обучающегося.
* **Принцип коррекционной направленности обучения, воспитания и развития обучающихся** предполагает разработку специальных педагогических мероприятий, направленных на компенсацию или минимизацию речевого дефекта, психического и физического развития обучающихся.

*Содержательный разде**л ПКР включает* перечень и содержание индивидуально ориентированных коррекционных направлений работы, способствующих освоению обучающимися с ТНР адаптированной основной образовательной программы основного общего образования

Направления коррекционной работы – *диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное, информационно-просветительское* – раскрываются содержательно в разных организационных формах деятельности образовательной организации (учебной урочной и внеурочной, внеучебной).

*Характеристика содержания направлений коррекционной работы*

Диагностическая работа включает себя следующие составляющие:

* выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР при освоении основной образовательной программы основного общего образования;
* проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом и(или) физическом развитии обучающихся с ТНР; подготовка рекомендаций по оказанию обучающимся психолого-педагогической помощи в условиях образовательной организации и вне ее;
* определение уровня актуального и зоны ближайшего развития обучающегося с ТНР, выявление его резервных возможностей;
* изучение развития эмоционально-волевой, речевой сфер и личностных особенностей обучающихся;
* изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания обучающегося;
* изучение адаптивных возможностей и уровня социализации обучающегося с ТНР;
* мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных и коррекционных программ основного общего образования.

Коррекционно-развивающая и психопрофилактическая работа, наряду с направлениями, обозначенными в ПООП ООО включает в себя следующее:

* разработку и реализацию индивидуально ориентированных коррекционно-развивающих программ; выбор и использование специальных методик, методов и приемов обучения в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающихся с ТНР;
* организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;
* коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной, коммуникативной и речевой сфер;
* формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;
* развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции;
* развитие компетенций, необходимых для продолжения образования и профессионального самоопределения;
* социальную защиту обучающегося в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах.

Консультативная работа предусматривает:

* выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с обучающимися с ТНР, единых для всех участников образовательного процесса;
* консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приемов работы с обучающимися с ТНР отбора и адаптации содержания предметных программ;
* консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения обучающегося с ТНР;
* консультационную поддержку и помощь, направленные на содействие свободному и осознанному выбору обучающимися с ТНР профессии, формы и места обучения в соответствии с профессиональными интересами, индивидуальными способностями и психофизиологическими особенностями.

Информационно-просветительская работа включает в себя следующее:

* информационную поддержку образовательной деятельности обучающихся с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;
* различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – обучающимся (как имеющим, так и не имеющим недостатки в развитии), их родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения обучающихся с ТНР
* проведение тематических выступлений для педагогов и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий детей с ТНР.

Перечень, содержание и план реализации коррекционно-развивающих мероприятий определяются в соответствии со следующими тематическими разделами:

* мероприятия, направленные на развитие и коррекцию эмоциональной регуляции поведения и деятельности;
* мероприятия, направленные на профилактику и коррекцию отклоняющегося поведения, формирование социально приемлемых моделей поведения в различных жизненных ситуациях, формирование устойчивой личностной позиции по отношению к неблагоприятному воздействию микросоциума;
* мероприятия, направленные на развитие личностной сферы, развитие рефлексивной позиции личности, расширение адаптивных возможностей личности, формирование зрелых личностных установок, способствующих оптимальной адаптации в условиях реальной жизненной ситуации;
* мероприятия, направленные на развитие и коррекцию коммуникативной сферы, освоения сценариев общения в различных ситуациях общения, способов конструктивного взаимодействия и сотрудничества в различных условиях;
* мероприятия, направленные на развитие познавательной сферы;
* мероприятия, направленные на предупреждение и преодоление вторичных вербальных и невербальных нарушений в структуре учебной деятельности обучающегося;
* мероприятия, направленные на преодоление недостатков речевого развития, на формирование и развитие полноценной речевой деятельности;
* мероприятия, направленные на психологическую поддержку обучающихся с ТНР.

В учебной внеурочной деятельности коррекционно-развивающие занятия со специалистами (учитель-логопед, педагог-психолог и др.) планируются по индивидуально-ориентированным коррекционно-развивающим программам (таблица 1).

Во внеучебной внеурочной деятельности коррекционно-развивающая работа может осуществляться по программам дополнительного образования разной направленности (художественно-эстетическая, оздоровительная и др.), опосредованно стимулирующих преодоление трудностей в обучении, развитии и социальной адаптации.

Таблица 1

**Характеристика содержания направлений коррекционной работы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Направление коррекционной работы | Привлекаемые специалисты к реализации данного направления  | Деятельность специалистов в рамках данного направления  | Ожидаемые результаты коррекционной работы специалистов по выделенным направлениям |
| Диагностическое | Учитель-логопед | Логопедическое обследованиеАнализ педагогической и медицинской документацииПромежуточный мониторинг динамикиИтоговый мониторинг (на конец года) | Входной мониторинг уровня развития устной и письменной речи, заполнение речевых карт, уточнение заключений, выявление резервных возможностей, комплектование групп,  |
| Педагог-психолог | Психологическое обследование | Входной мониторинг уровня развития эмоционально-волевой, личностной сферы, заполнение документации, уточнение заключений, комплектование групп,  |
| Коррекционно-развивающее | Учитель-логопед | 1) Организация и проведение индивидуальных и групповых занятий;2) Составление расписания индивидуальных и групповых занятий;3) Написание планов индивидуальной работы;4) Написание рабочих программ; | Позитивная динамика отслеживаемых параметров.Успешность освоения предметных результатов. |
| Педагог-психолог, другие специалисты психолого-педагогического сопровождения | 1) Организация и проведение индивидуальных и групповых занятий;2) Составление расписания индивидуальных и групповых занятий;3) Написание планов индивидуальной работы;4) Написание рабочих программ; | Позитивная динамика отслеживаемых параметров.Успешность освоения предметных результатов. |
| Консультативно-просветительское направление | Учитель-логопед | Консультирование родителей по вопросам особенностей воспитания и обучения детей с тяжелыми нарушениями речи Консультация, беседа, родительские собрания и т.д. | Помощь родителям (законным представителям) в выборе стратегий воспитания обучающегося с тяжелыми нарушениями речи.Ознакомление родителей с психолого-педагогическими особенностями младших подростков с ТНР. |
|  | Консультирование педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с обучающимися, имеющими тяжелые нарушения речи Консультация, беседа, МО, педагогическое совещание (соответственно тематике) и т.д. | Помощь в выборе индивидуально-ориентированных методов и форм работы с обучающимися, имеющими тяжелые нарушения речи.Ознакомление педагогов с психолого-педагогическими особенностями детей с тяжелыми нарушениями речи |
| Педагог-психолог | Консультирование педагогов смежных профессий по психолого-педагогическим и социально-личностным особенностям детей с ТНР Консультация, беседа, заседание ПМПк, МО, круглый стол (соответствующая тематика) | Ознакомление коллег с психолого-педагогическими и социально-личностными особенностями обучающихся с тяжелыми нарушениями речи |

 Организационный раздел содержит описание системы комплексного психолого-медико-социального сопровождения и поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включающая комплексное обследование, мониторинг динамики развития, успешности освоения адаптированной основной образовательной программы основного общего образования обучающимися с ТНР.

 Для реализации требований к ПКР может быть создана рабочая группа, в которую наряду с основными учителями целесообразно включить следующих специалистов, в зависимости от особенностей проявления нарушения и его динамики, в том числе, на временной основе: педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога (олигофренопедагога, сурдопедагога, тифлопедагога).

 ПКР может быть разработана рабочей группой образовательной организации поэтапно. На подготовительном этапе определяется нормативно-правовое обеспечение коррекционной работы, анализируется состав детей с ТНР в образовательной организации, их особые образовательные потребности; сопоставляются результаты обучения этих обучающихся на предыдущем уровне образования; создается (систематизируется, дополняется) фонд методических рекомендаций по обучению данных категорий обучающихся с ТНР.

 На основном этапе разрабатываются общая стратегия обучения и воспитания обучающихся с ТНР, организация и механизм реализации коррекционной работы; раскрываются направления и ожидаемые результаты коррекционной работы, описываются специальные требования к условиям реализации ПКР. Особенности содержания индивидуально-ориентированной работы могут быть представлены в рабочих коррекционных программах, которые прилагаются к ПКР.

 На заключительном этапе осуществляется внутренняя экспертиза программы, возможна ее доработка; проводится обсуждение хода реализации программы на школьных консилиумах, методических объединениях групп педагогов и специалистов, работающих с детьми с ТНР; принимается итоговое решение.

 Для реализации ПКР в образовательной организации может быть создана служба комплексного психолого-медико-социального сопровождения и поддержки обучающихся с ТНР.

 Психолого-медико-социальная помощь оказывается обучающимся на основании заявления или согласия в письменной форме их родителей (законных представителей).

 Комплексное психолого-медико-социальное сопровождение и поддержка обучающихся с ТНР обеспечиваются специалистами образовательной организации (педагогом-психологом, медицинским работником, социальным педагогом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом), регламентируются локальными нормативными актами конкретной образовательной организации, а также ее уставом. Реализуется преимущественно во внеурочной деятельности.

 Одним из условий комплексного сопровождения и поддержки обучающихся является тесное взаимодействие специалистов при участии педагогов образовательной организации, представителей администрации и родителей (законных представителей).

 **Механизм взаимодействия,** предусматривающий общую целевую и единую стратегическую направленность работы с учетом вариативно-деятельностной тактики учителей, специалистов в области коррекционной педагогики, специальной психологии, медицинских работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, других образовательных организаций и институтов общества, реализующийся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности.

 Рекомендуется планировать коррекционную работу во всех организационных формах деятельности образовательной организации: в учебной (урочной и внеурочной) деятельности и внеучебной (внеурочной деятельности).

 Коррекционная работа в обязательной части реализуется в учебной урочной деятельности при освоении содержания основной образовательной программы. На каждом уроке учитель-предметник может поставить и решить коррекционно-развивающие задачи. Содержание учебного материала отбирается и адаптируется с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР. Освоение учебного материала этими обучающимися осуществляется с помощью специальных методов и приемов.

 При наличии нелинейного расписания в учебной урочной деятельности возможно проведение уроков специалистами с обучающимися со сходными нарушениями из разных классов параллели по специальным предметам (разделам), отсутствующим в учебном плане нормально развивающихся сверстников.

 Также эта работа осуществляется в учебной внеурочной деятельности в группах класса, в группах на параллели, в группах на уровне образования по специальным предметам.

 ПКР включает реализацию коррекционно-развивающего курса «Индивидуальные и групповые логопедические занятия» и предусматривает возможность проведения дополнительных коррекционно-развивающих занятий со специалистами (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, инструкторы адаптивной или лечебной физической культуры и другие педагоги, реализующие адаптированную основную образовательную программу) по индивидуально ориентированным или групповым коррекционным программам при наличии заключения ПМПК (или ППк) о необходимости их организации.

 Дополнительные коррекционно-развивающие занятия могут проводиться в индивидуальной, групповой или подгрупповой форме.

 Необходимость проведения дополнительных коррекционно-развивающих занятий может возникнуть в следующих случаях:

 - необходимость дополнительно психолого-педагогического сопровождения после длительной болезни или медицинской реабилитации,

 - низкая динамика формирования речеязыковых и коммуникативных компетенций или их распад, обусловленные наличием органической патологии,

 - зачисление обучающегося с ТНР в течение учебного года,

 - недостаточная активность когнитивно-познавательной деятельности,

 - и в других ситуациях, требующих дополнительной, в том числе индивидуально ориентированной, коррекционно-развивающей помощи.

 Коррекционно-развивающие занятия учителя-логопеда по программе коррекционной работы (коррекционно-развивающий курс «Индивидуальные и групповые логопедические занятия»).

**4. Условия реализации программы**

*Психолого-педагогическое обеспечение*

Дополняется за счет необходимости восполнения пробелов в структуре речеязыковых средств, а также других компонентов языковой системы, развития и совершенствования полноценной речевой деятельности, развития мотивации общения и коммуникативных компетенций, необходимых для жизни человека в обществе, на основе планомерного введения в более сложную социальную среду, расширения повседневного жизненного опыта, социальных контактов с другими людьми.

*Программно-методическое обеспечение*

Соответствует ПООП ООО.

*Кадровое обеспечение*

Учитель-логопед, проводящий коррекционно-развивающий курс «Индивидуальные и групповые логопедические занятия», должен иметь высшее профессиональное педагогическое образование в области логопедии.

Лица, имеющие высшее педагогическое (психолого-педагогическое, психологическое) образование по другим профилям, для реализации данной программы должны пройти профессиональную переподготовку в области логопедии с получением диплома о профессиональной переподготовке установленного образца.

*Материально-техническое обеспечение*

Соответствует ПООП ООО. Наряду с этим необходимо предусмотреть наличие следующих средств:

* технические средства обучения, включая специализированные компьютерные инструменты обучения, с учетом специальных образовательных потребностей обучающихся;
* специальные учебные пособия, рабочие тетради, специальные дидактические материалы;
* при необходимости (в случае отсутствия устной и письменной речи) использование альтернативных средств коммуникации.

*Информационное обеспечение*

Соответствует ПООП ООО

Результатом реализации указанных требований должно быть создание комфортной образовательной среды, обеспечивающей:

* преемственность начального и основного уровней образования с учетом специфики проявления речевых и неречевых дефектов у обучающихся с ТНР и проблемы их социализации;
* воспитание, обучение, развитие и социальную адаптацию и интеграцию обучающихся с ТНР;
* качество результатов освоения адаптированной основной образовательной программы основного общего образования, в соответствии с требованиями, установленными ФГОС ООО.

**5. Содержание программы**

 Объем программы коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ТНР в 5-9 классах составляет всего 170 часов. Логопедические занятия проводятся 1 раз в неделю по 40 минут.

 Логопедическая диагностика предусматривает:

 - обследование обучающихся с 1 по 15 сентября и с 15 по 30 мая;

 - изучение и анализ данных об особых образовательных потребностях обучающихся с ТНР, представленных в заключении психолого-медико-педагогической комиссии;

 - комплексный сбор сведений об обучающихся с ТНР на основании диагностической информации от специалистов различного профиля;

 -выявление симптоматики и уровня речевого развития обучающихся с ТНР;

 - установление этиологии, механизма, структуры речевого нарушения у обучающихся с ТНР;

 - анализ, обобщение диагностических данных для определения цели, задач, содержания, методов коррекционной помощи обучающимся с ТНР;

 **Методические рекомендации по логопедическому обследованию детей среднего школьного возраста**

 Процедура обследования обучающихся на уровне основного общего образования отличается от процедуры обследования речи обучающихся на уровне начального общего образования по нескольким показателем:

 • В обследование включается большой блок заданий, направленных на изучение письменной речи обучающегося (за исключением тех случаев, когда у обучающегося наблюдается изолированное нарушение звукопроизношения в виде пропуска или искажения звуков) и уровня сформированности ее предпосылок.

 • Поскольку у обучающегося уже сформирована произвольная учебная деятельность (или она находится в стадии формирования), обследование включает меньшее количество игровых заданий.

 • Поскольку речевой и социальный опыт обучающегося шире, усложняется и расширяется языковой материал.

 • Обязательным разделом обследования является оценка уровня сформированности языковой и метаязыковой способностей, лежащих в основе успешного овладения обучающимися лингвистических знаний и сложных видов речевой деятельности и влияющих на успешность формирования их языковой личности в целом.

 • В ходе обследования возможно использование той лингвистической терминологии, которая была изучена к моменту обследования (предложение, словосочетание, суффикс, окончание, гласный, согласный звуки и др.)

 • В ряде случаев сложнее установить контакт с обучающимся, поскольку в подростковом возрасте может наблюдаться отрицательное отношение к процедуре обследования в целом.

 Поскольку в пакет логопедического обследования включены задания полифункционального характера, постольку за учителем-логопедом закрепляется право выбора методик обследования в зависимости от уровня развития речи, структуры нарушения и тяжести его выраженности.

 **Обследование письменной речи**

 В обследование письменной речи входят письмо (продуктивный вид речевой деятельности) и чтение (рецептивный вид речевой деятельности). Письмо и чтение обследуются, как правило, оба, последовательно или параллельно, поскольку в подавляющем большинстве случаев отмечаются проблемы, отражающиеся на обоих видах речевой деятельности.

 **Методика обследования письма**

 **Краткая аннотация.** Нарушение письма у обучающихся — это особые специфические затруднения, имеющие системный устойчивый характер и обусловленные 96 либо системным недоразвитием определенных сторон речевой деятельности обучающихся, либо несформированностью других психических функций.

 Нарушения письма следует отличать от недостаточного усвоения навыка письма, которое может быть детерминировано различными факторами, как, например, нерегулярностью школьного обучения (из-за частых болезней, переездов и по другим причинам), педагогической запущенностью, нарушениями поведения, двуязычием, сниженными слухом, зрением, интеллектом и т.д.При проведении логопедического обследования следует принимать во внимание все факторы, влияющие на усвоение обучающимся письма, оценивать всю их совокупность.

 **Цель обследования:** изучение уровня сформированности письма.

 **Материал:** текст диктанта, соответствующий программным требованиям по русскому языку году обучения (в соответствии с ФГОС), и насыщенного звуками и буквами, близкими по акустико-артикуляторным и оптическим признакам; серия картин с изображением сюжета, развертывающегося в определенной последовательности. **Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.** Ориентировочное представление об уровне сформированности письма и о характере ошибок учитель-логопед выявляет в ходе анализа письменных работ обучающегося в школьных тетрадях. Однако для того, чтобы уточнить структуру нарушения, необходимо специально обследовать письмо посредством различных заданий, включающих слуховой диктант, самостоятельное письмо и списывание с печатного текста.

 В младшем подростковом возрасте целесообразно начинать обследование с изложения и/или сочинения на заданную тему.

 Работы обучающихся отдельно оцениваются как тексты, с точки зрения их цельности, связности и особенностей языкового оформления.

 Для выявления нарушений письма информативным является анализ допущенных ошибок. В первую очередь обращается внимание на устойчивые повторяющиеся ошибки, которые систематизируются. Дальнейший ход обследования подчиняется логике выявления этиологии нарушений письма.

 Как правило, наличие специфических ошибок сопровождается большим количеством орфографических ошибок. Ошибки на правила правописания также должны быть тщательно проанализированы, т.к. в одних случаях они могут быть следствием плохого усвоения правила, а в других — свидетельствовать о недоразвитии устной речи, недостаточности метаязыковой деятельности,несформированности регуляторных механизмов.

 При необходимости обучающимся предлагается запись слухового диктанта, состоящего из серии предложений, подобранных таким образом, чтобы они отвечали программным требованиям по русскому языку соответствующего года обучания, и в то же время включали бы большое количество слов со звуками, произношение которых обычно нарушается по типу замен и смешений. Диктовать надо в соответствии с нормами орфоэпического произношения, без предварительного звуко-слогового анализа слов, входящих в состав диктуемого текста.

 Учитель-логопед анализирует характер процесса письма: может ли обучающийся сразу фонетически правильно записать слово или пишет с опорой на его проговаривание, как бы «прощупывая» отдельные элементы слова, ища нужный звук и соответствующую букву, а также качество ошибок.

 Особое внимание уделяется тому, допускает ли обучающийся специфические ошибки на замену букв: свистящих, шипящих, звонких и глухих; р, л, мягких и твердых.

 При этом необходимо выяснить:

 • единичные или регулярные эти ошибки; распространяются ли они на одну группу звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками (звонкие и глухие), или на несколько групп (звонкие и глухие, свистящие и шипящие и др.); 97 соответствуют ли замены в письме тем нарушениям, которые наблюдаются в устной речи; • происходят ли замены при написании фонетически простых или структурно трудных, многосложных и малознакомых слов (что будет указывать на различный уровень нарушения дифференциации звуков речи, а следовательно, на недостаточный уровень сформированности фонематического восприятия).

 Ошибки на замену букв в письме в большинстве случаев сосуществуют с другими фонетическими ошибками, а также с ошибками языкового анализа. Поэтому необходимо установить допущены ли пропуски букв, слогов или даже элементов слова, слитное и раздельное написание одного и того же слова и другие ошибки, связанные с искажением его звуковой структуры.

 В соответствии с характером ошибок строится дальнейшая процедура логопедического обследования. Обучающимся предлагается списывание с печатного текста, а также письмо отдельных букв под диктовку. Сначала диктуют отдельные звуки, графическое изображение которых он должен записать. Эта серия заданий позволяет выявить, насколько чётко воспринимает обучающийся на слух звуки речи и правильно ли перешифровывает их в соответствующие графические знаки.

 Анализируя данные, полученные с помощью указанногозадания, учитывают, легко ли обучающийся выполняет стоящую перед ним задачу или испытывает затруднения в подыскании нужной буквы. Могут быть обнаружены замены, связанные с трудностями усвоения начертания отдельных букв, когда отдельные элементы, входящие в состав букв, изображаются обучающимся неадекватно в пространственном или количественном отношении. Если обучающийся допускает замены букв, соответствующие звуки которых являются акустически или артикуляционно близкими, т.е. происходит взаимозаменяемость, — это обычно указывает на дефицитарность слухового или слухо-артикуляционного анализа. С целью установить, являются ли эти специфические замены случайными или регулярными, учитель-логопед диктует звуки, которые в речи у детей чаще других подвергаются замене, предусматривая варьирование условий, при которых производится запись букв обучающимся. Смешиваемые звуки сначала предъявляются раздельно, затем — попарно.

 Это позволяет выявить не только степень нарушения дифференциации звуков, но и условия, при которых выполнение здания облегчается для обучающегося или, наоборот, усложняется.

 Кроме того, проверяется также, не испытывает ли затруднений в двигательной технике письма. **Оцениваются следующие показатели:**

 • ошибки звукового состава слова;

 • лексико-грамматические ошибки;

 • графические ошибки;

 • ошибки на правила правописания с учетом класса обучения в соответствии с ФГОС. **Методика обследования чтения.**

 **Краткая аннотация.** Нарушения чтения (дислексия) имеют достаточно широкое распространение среди подростков. По международным данным около 10% населения Земли страдает дислексией в той или иной степени выраженности. Дислексия может выступать в качестве ведущего фактора неуспешности обучения на уровне основного и среднего общего образования. Причины нарушений чтения можно определить, понимая сущность самого процесса чтения, которое в настоящее время рассматривается с психофизиологических, психологических и психолингвистических позиций. Неполноценное усвоение навыка чтения также может быть связано с неверным выбором методики обучения, не учитывающей индивидуальные особенности детей. Недостатки чтения могут затрагивать основные компоненты технической и смысловой сторон: способе чтения, правильности, выразительности, скорости и понимании. Объектом внимания учителя-логопеда должны стать все трудности и отклонения в формировании компонентов чтения, но при анализе симптоматики нарушений необходимо четко дифференцировать причины, лежащие в их основе.

 **Цель:** изучение уровня сформированности чтения как вида речевой деятельности. **Материал:** таблицы слов различной слоговой структуры, таблицы предложений различной протяженности и сложности, таблицы с текстами, содержащими материал сходный по оптическим и/или акустико-артикуляционным признакам.

 **Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.**

 Для уточнения структуры нарушения и определения причин, лежащих в основе трудностей чтения, необходимо использовать определенный набор заданий, включающих использование специально составленных текстов, а также методик для изучения уровня сформированности отдельных операций чтения.

 На данном уровне обучения обучающимся, в первую очередь, предлагается чтение специально подобранных текстов. Они должны отвечать следующим требованиям:

 • содержать как можно больше оппозиционных букв и слогов, а также слова различной слоговой структуры;

 • соответствовать программным требованиям;

 • быть небольшими по объему;

 • выражать коммуникацию событий для облегчения их понимания и пересказа обучающимся;

 • включать диалоги и прямую речь, что позволяет осуществить анализ сформированности выразительности чтения.

 Процесс чтения оценивается с точки зрения техники чтения (способ чтения, правильность, скорость чтения), понимания прочитанного, а также его выразительности.

 Для оценки понимания прочитанного по выбору учителя-логопеда обучающемуся могут быть предложены следующие варианты заданий (по мере убывания уровня сложности):

 1) пересказать прочитанное;

 2) ответить на вопросы (предлагаются вопросы двух типов: отражающие фабулу рассказа; выявляющие понимание смысла прочитанного, что позволит выяснить уровень глубины понимания текста обучающимся);

 3) разложить серию сюжетных картинок в соответствии с последовательностью событий в прочитанном тексте и, как вариант, пересказать текст с опорой на них;

 4) выбрать сюжетную картинку, соответствующую прочитанному, из ряда предложенных.

 Можно использовать также специальные тексты с пропущенными или незаконченными словами с целью изучения навыков лексико-грамматического прогнозирования. Для облегчения прочтения учитель-логопед задает уточняющий вопрос к пропущенному слову.

 Для определения сформированности первоначальных элементов выразительности чтения (умения использовать верную интонацию в соответствии с конечными знаками препинания) обучающимся можно предложить прочитать повествовательные, вопросительные и восклицательные предложения различной линейной протяженности.

 На этом же этапе возможно определить наличие у обучающегося лексико-грамматического прогнозирования, являющегося важным компонентом чтения. С этой целью используются задания, включающие «незаконченные предложения».

 **Оцениваются следующие показатели:**

 • особенности способа чтения (непродуктивное — элементы побуквенного чтения, отрывистое слоговое; продуктивное — плавное слоговое, плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов, чтение целыми словами и группами слов);

 •правильность чтения (характер ошибок - замены букв по фонематическому сходству, нарушения звуко-слоговой структуры, грамматические ошибки, как показатель несформированности фонематических, морфологических и синтаксических обобщений);

 • выразительность чтения (паузы, интонация, логическое и психологическое ударения, громкость и внятность);

 •понимание смысла прочитанного.

 **Методика обследования неречевых функций**

**Краткая аннотация:** на уровне основного общего образования чтение и письмо носят автоматизированный характер. Это обеспечивается слаженной деятельностью сложного комплекса механизмов, относящихся к речевой и неречевой сферам. Нарушения чтения и письма могут иметь в своей основе дефицитарность устной речи, а также недостаточность неречевых функций, в первую очередь зрительных и моторных.

 **Цель:** выявление состояния неречевых функций, лежащих в основе полноценного осуществления чтения и письма.

 **Методические рекомендации по процедуре проведения и оценке результатов.**

 Оценка состояния неречевых функций включается в логопедической обследование при необходимости выявления причин и механизмов нарушений письма, и чтения. Оценка уровня сформированности неречевых функций производится по результатам выполнения специально разработанных заданий.

 Примерами заданий такого рода могут служить: узнавание предметных изображений и буквенных стимулов в стандартных и усложнённых условиях (целых, фрагментированных, зашумленных, наложенных), определение и анализ метрических, топических характеристик плоскостных фигур и/или изображений; перевод стимулов из трехмерного в двухмерное пространство; перевод понятий из временного плана в пространственный (их представление в виде отрезков, точек, пунктира, целого-части); задания на координацию движений (общая, мелкая моторика); графические задания (обводка, штриховка, копирование предметных изображений, буквенных и цифровых стимулов и их элементов) и др.

 Материал для заданий подбирается с учетом уровня развития обучающихся данного возраста и структурируется по принципу от сложного к простому.

 Оцениваются следующие показатели:

 - уровень развития гностических зрительных функций (предметный и буквенный гнозис); - сформированность зрительно-пространственной ориентации (восприятие и анализ объёмных и плоскостных фигур и /или изображений; стратегия отслеживания зрительный стимулов);

 - сформированность пространственно-временных представлений (координация «время-пространство»);

 - уровень развития моторных функций (статическая и динамическая координация движений; пространственная, темпоральная и ритмическая организации общих и тонких движений кистей и пальцев рук);

 - сформированность графомоторных навыков (характеристики графической деятельности и стратегий копирования).

 **Обследование устной речи**

**Методика обследования уровня сформированности текстовой компетенции**

**Краткая аннотация.** В младшем подростковом возрасте активно формируются предпосылки текстовой компетенции и в аспекте понимания текстов, и в аспекте их продуцирования. Навыки текстовой компетенции относятся к метапредметной области освоения и обеспечивают успешность обучения и социализации подростков. Исследование уровня сформированности навыка понимания аудированного текста проводится в том случае, если у обучающегосянесформирована техника чтения, либо она значительно затруднена в силу различных причин (грубые нарушения моторных функций артикуляционного аппарата, тяжелая степень выраженности заикания и проч.).

 **Цель:** изучение уровня сформированности предпосылок текстовой компетенции.

 **Материал:** тексты небольшого объема для чтения и аудирования, сюжетные картинки для составления описательного рассказа, сюжетные картинки для составления повествовательного рассказа, серии сюжетных картинок для составления повествовательного рассказа.

 **Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.** Обследование рациональнее начинать с выявления уровня сформированности продуктивных навыков. Соблюдая принцип от общего к частному и от сложного к простому, обучающемуся предлагаются следующие виды заданий (если справляется с наиболее сложным заданием, относительно простые задания в ходе обследования не используются):

 • Составление описательного рассказа по впечатлению (по памяти)

 • Составление описательного рассказа с опорой на объект или по картинке

 • Составление повествовательного рассказа по впечатлению

 • Составление повествовательного рассказа по сюжетной картинке

 • Составление повествовательного рассказа по серии сюжетных картинок

 Желательно, чтобы составление рассказа не носило искусственного характера и являлось, например, составной частью беседы. В ходе беседы с обучающимся выясняются его ведущие неформальные интересы, особенности социальной среды, в которой он воспитывается. С учетом полученных данных обучающемуся предлагается составить рассказ-описание по памяти. Это может быть описание домашнего животного, сестры, загородного дома, любимой марки машины и проч. Главное, чтобы этот рассказ имел коммуникативную направленность, не был формальным «чтобы отвязалась». В этом случае возможно развернутое повествование, в котором обучающийся будет использовать разнообразные языковые средства, рассказывать эмоционально, в свойственной ему манере. Можно предложить тему, при раскрытии которой потребуются элементы рассуждения: «Кем ты хочешь стать и почему?», «Что тебе нравится в школе и что не нравится, и почему?» и др.

 При этом отмечается, какого характера помощь требовалась детям (стимуляция активности, наводящие вопросы, организующая помощь).

 Кроме обследования самостоятельной связной речи обучающегося полезно обследовать понимание им связной речи на примере рассказов описательного и повествовательного характера.

 Виды работы:

 • Пересказ описательного текста и/или ответы на вопросы

 • Пересказ повествовательного текста и/или ответы на вопросы

 • Сокращение (компрессия) текста

 Для исследования понимания текста следует использовать разнообразные речевые показатели. Например, в качестве показателя правильного понимания прочитанного могут служить следующие ответы и действия обучающихся:

 • нахождение в тексте предложений, которые являются ответами на вопросы, поставленные к тексту учителем или другими обучающимися, свободные ответы по прочитанному, ответы на вопросы к подтексту;

 • составление читающим вопросов к тексту или к отдельным его частям;

 • составление плана пересказа текста;

 • свободное воспроизведение содержания текста;

 • объяснение значений новых слов;

 • правильное интонирование отдельных предложений.

 Для выявления особенностей понимания текста детям с тяжелыми нарушениями речи, могут быть предложены различные задания, связанные с реконструкцией текста. Наиболее простым заданием этого типа является восстановление хронологической последовательности текста. Исходный текст (по сложности не превышающий программных требований) разделяется на относительно законченные в смысловом отношении отрезки. Напечатанные на отдельных карточках и перетасованные в случайном порядке, эти отрывки предъявляются обучающимся. Им предлагается внимательно прочитать их и расположить так, чтобы восстановить исходный текст. Для этого вида задания используют несложные описательные тексты.

• Другим видом задания, близким к описанному, является работа с деформированным текстом. От обучающися требуется восстановить логическую последовательность в изложении содержания. Предъявляется текст и следующая инструкция:

 — Рассказ, который вы сейчас прочтете, составлен неверно. Предложения, из которых состоит рассказ, расположены неправильно. Исправьте недостатки и напишите его правильно.

 Облегченным вариантом задания может быть следующее: детям предлагается устный план, который помогает им группировать предложения вокруг соответствующего пункта плана.

 У многих детей с тяжелыми нарушениями речи составленный рассказ не соответствует плану. Следует отметить и те случаи, когда обучающиеся не только неправильно группируют предложения вокруг определенных смысловых вех, но и возвращаются к уже выполненным смысловым разделам плана. Выявляемые у обучающихся трудности восстановления логических связей указывают на фрагментарность в усвоении содержания текста и затрудняют его понимание.

 Для подтверждения того, что трудности понимания текста связаны не с усвоением его структуры, а именно с лексико-грамматическим недоразвитием детей, полезно использовать приемы с подстановкой значений. В тексте, соответствующем программным требованиям, каждое пятое и седьмое слово пропущено и заменено чертой определенной длины. Таким образом пропускаются и глаголы, и существительные, и предлоги и т.п., т.е. слова, относящиеся к различным грамматическим и лексическим категориям. Обучающихся просят заполнить пропуски словами, которые, по их мнению, были пропущены. Учитель-логопед отмечает, совпадает ли слово, названное обучающимся, с пропущенным, является ли его синонимом или совсем не связано с ним семантически. В каждой из этих групп ответов выделяют грамматически правильные и неправильные.

 Возможен и другой вариант, когда учитель-логопед исключает, по своему усмотрению, отдельные лексические и грамматические элементы, достаточно легко подсказываемые контекстом. Исключают слова таким образом, чтобы обучающемуся пришлось вставлять знаменательные и служебные слова. При этом важно обратить внимание на то, что представляет большую трудность для обучающегося — вставка знаменательных или служебных слов.

 При анализе результатов выясняется: а) достиг ли обучающийся необходимого уровня понимания текста; б) какой уровень понимания, семантический или грамматический, страдает в большей степени.

 Для этого диагностического пакета тексты должны быть заранее отобраны и адаптированы к нуждам обследования.

 Если первые два вида задания требуют от обучающегося ответа в развернутой вербальной форме и могут служить средством обследования говорения как подвида речевой деятельности, то третий вид задания, направленный на исследование навыка сокращения или компрессии текста, позволяет выявить стратегию анализа смысловой стороны связного текста у обучающегося. В ходе выполнения этого вида задания можно попросить обучающегося рассказать самое главное или назвать главные слова, словосочетания и предложения в тексте (если он знаком с этими терминами). Если обучающийся не справляется с этим, в качестве облегченного варианта можно попросить его просто перечислить действующих лиц в тексте и рассказать, что они делали.

 Необходимо отметить, что нерационально предлагать обучающимся на уровне основного общего образования тексты, насыщенные переносными значениями, подтекстом.

**Оцениваются следующие показатели:**

• сформированность текста как лингвистической структуры;

 • грамматическое оформление высказывания (тип используемых предложений, их структура, наличие средств словоизменения и словообразования, адекватность их использования);

• словарный запас (соответствие объема словаря возрастным нормам и потребностям высказывания, адекватность его использования, смысловое наполнение лексики);

 • соответствие звукопроизношения нормам русского языка (с учетом особенностей местного диалекта);

 • звукослоговое и ритмическое наполнение лексики (акцентный контур слова);

 • темп говорения;

 • особенности голосоподачи и голосоведения;

 •паралингвистические средства: выразительность, паузация, интонация.

 **Методика обследования словарного запаса и грамматического строя языка**

 **Краткая аннотация.** Обследование словарного запаса и грамматического строя языка предполагает оценку лексико-грамматического оформления текстов в устной или письменной форме. Методика обследования описана в трудах Г.В.Чиркиной, Т.Б. Филичевой, Г.А. Каше, О.Е. Грибовой и других исследователей.

 **Цель:** выявить уровень владения лексическими единицами и грамматическими средствами в самостоятельной речи (употребление и понимание).

 **Материал:** сюжетные картинки, пары картинок, вербальный материал.

 **Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.**

 Для правильной оценки отклонений речевого развития обучающегося и определения наиболее рациональных и дифференцированных путей его коррекции необходимо определить уровень сформированности лексических и грамматических средств. С этой целью учитель-логопед проводит специальное обследование.

 Наблюдения за речью обучающихся в процессе беседы и выполнения различного рода заданий позволяют в той или иной мере судить о состоянии лексических и грамматических средств языка, которые использует в общении. Так, например, если в ходе предварительной беседы обучающийся неточно употребляет широко распространенные слова, заменяя одно слово другим, и к тому же неправильно оформляет высказывания грамматически, становится очевидной необходимость специального обследования.

 При анализе структуры речевого нарушения существенным является определение уровня владения обучающимся различными грамматическими формами и структурами.

 Обследование грамматического строя проводится по трем направлениям: синтаксис, словообразование и словоизменение. В процессе обследования обучающимся сначала предлагаются задания, направленные на изучение состояния грамматического строя активной речи, а при отсутствии тех или иных грамматических единиц в самостоятельной речи — задания на их понимание. В процессе обследования материал структурируют не только по его относительной сложности, но и в соответствии с грамматической моделью. Использование однотипного грамматического материала позволяет учителю-логопеду выявить обучаемость языковым явлениям, т.е. наличие у обучающегося так называемого «чувства языка», что служит дополнительным параметром при функциональной диагностике пограничных нарушений.

 Виды заданий:

 ⎯ составление предложений различных типов;

 ⎯ использование различных видов связи в словосочетаниях;

 ⎯ образование различных форм слова (словоизменения);

 ⎯использование различных способов словообразования.

 Обследование словарного запаса проводится на несколько ином уровне, чем у обучающихся на уровне начального общего образования, хотя общее количество обследуемых словарных единиц примерно такое же – около сотни. Естественно, что сложность предъявляемого материала и дидактические приемы будут зависеть от возраста обучающегося и степени речевого недоразвития.

 У обучающися с негрубым общим недоразвитием речи с учетом их более широкого жизненного опыта, возросшим уровнем обобщения, расширившимися представлениями об окружающем мире, можно использовать одну предметную картинку для организации ситуативного поля. С помощью вопросов учитель-логопед может исследовать состояние часто и редко употребительной лексики в активном словарном запасе обучающегося. Например, демонстрируя картинку «самолет», учитель-логопед задает следующие вопросы: Что это? Назови части самолета? Зачем нужны самолеты? Какие бывают самолеты? Кто управляет самолетом? Какие еще профессии в авиации ты знаешь? и др. Естественно, что отбор ситуаций должен коррелировать с представлениями обучающегося и его жизненным опытом.

 Наличие речевой патологии характеризуется наличием своеобразия формирования семантических представлений, лежащих в основе словарных единиц. Поэтому при обследовании обучающихся в первую очередь обращается внимание на использование лексики в адекватном значении, на тот смысл, который вкладывает в то или иное слово, на способы актуализации лексики.

 При обследовании активного словарного запаса обучающемуся предъявляют те задания, которые помогают раскрыть качественные особенности его лексикона. С этой целью исследуются обобщающая функция речи, на примере обобщающих понятий, переносного значения слова, многозначности. Обучающимся предъявляются различного рода задания по подбору пары, составлению словосочетаний и предложений с определенными словами, продолжение ряда слов по признаку включения их в одно видовое понятие, подбор антонимов и синонимов, исключение лишнего слова и проч. Специфичность выполнения данных заданий, а именно, использование слова в расширенном значении или в суженном, ситуативно связанном значении, актуализация слов и их смешение по звуковому сходству, как правило, свидетельствует о несформированности лексической системы в языковом сознании обучающегося. **Оцениваются следующие показатели:**

• грамматическое оформление высказывания (тип используемых предложений, их структура, наличие средств словоизменения и словообразования, адекватность их использования);

• уровень владения грамматическими средствами в самостоятельной речи (употребление и понимание);

• степень обучаемости грамматическому оформлению языковых и речевых единиц;

• характер грамматических ошибок;

 • словарный запас (соответствие объема словаря возрастным нормам и потребностям высказывания, адекватность его использования, смысловое наполнение лексики);

 • соотношение лексики, относящееся к различным морфологическим категориям;

 • характер парадигматических и синтагматических связей;

 • способы актуализации лексики.

 • звукослоговое и ритмическое наполнение лексики (акцентный контур слова).

 **Обследование звуковой стороны речи**

 **Краткая аннотация:** обследование звуковой стороны речи предполагает, в том числе, исследование состояния звукопроизношения, слоговой структуры слова, фонематического восприятия. Эти недостатки могут носить самостоятельный характер или обуславливать неуспешность освоения метапредметных навыков чтения и письма. В результате становится неуспевающим по всем предметам учебного цикла.

 **Цели:**

 — определить уровень сформированности навыка владения правильным произношением в различных условиях предъявления и использования языкового материала (при изолированном произнесении; отраженно; в отработанных ранее слогах, словах и предложениях; при фиксации внимания на качестве произнесения; в спонтанной речи и проч.);

 — обнаружить недостаточность фонематического восприятия и фонематических представлений у обучающегося, их выраженность и характер;

 — выявить уровень сформированности ритмико-мелодической стороны речи и умения пользоваться различными слоговыми структурами при продуцировании высказывания и при его восприятии;

 **Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.**

 Обследование звуковой стороны речи проводится в ходе беседы, изучения уровня сформированности устной и письменной речи. При необходимости более тщательного исследования используются задания, аналогичные заданиям для обучающихся на уровне начального общего образования, но на усложненном вербальном материале.

 **Оцениваются следующие показатели:**

 • уровень сформированности звукопроизношения;

 • уровень сформированности фонематического восприятия и, в частности, фонематического слуха;

 • характер ошибок;

 • степень выраженности недостаточности.

 **Методика обследования просодической стороны речи**

 **Краткая аннотация.** Младший подростковый возраст характеризуется мутационными изменениями голосовых характеристик, особенно у мальчиков, что в неблагоприятных обстоятельствах может служить одной из предрасполагающих причин дисфонии. Дисфония может иметь различную этиологию, в том числе, при наличии сочетания нескольких травмирующих факторов.

 **Цель:** выявить наличие дисфонии или других отклонений в развитии просодической стороны речи.

**Методические рекомендации по процедуре проведения и оценке результатов**

 Качества голоса, степень фиксации на нарушении выявляется в ходе целенаправленной беседы. Правильно построенная беседа позволяет выявить особенности изменения голоса во время общения, голосовой нагрузки.

 Для определения времени максимальной фонации предлагается после предварительного вдоха протяженности произнести гласный звук. Время фонации замеряется секундомером. Для объективизации показателя пробу повторяют трижды, вычисляя среднее арифметическое.

 Определение гипоназализации и гиперназализации проводится на вербальном материале, насыщенном согласными «м», «м'», «н», «н'». Пробу проводят дважды с закрытыми и открытыми носовыми проходами.

 Темп речи оценивается в процессе беседы, а также в процессе пересказа текста. Оценка темпа речи в процессе чтения может проводиться у обучающегося при отсутствии дислексии, артикуляционных расстройств и проч.

 **Оцениваются следующие показатели:**

• тип дыхания;

•интенсивность голоса (сильный, нормальный, слабый, иссякающий);

• характер голосообразования и атака голоса (твердая, мягкая, придыхательная);

• тональность звучания (низкий, нормальный, высокий, фальцет);

• тембр (чистый, хриплый, дрожащий, глухой, назализованный);

•продолжительность максимальной фонации;

• темп речи.

 **Методика обследования плавности речи**

 **Краткая аннотация:** подростковый возраст предполагает перестройку всего организма, что влечет за собой изменение психологического статуса, формирования новых видов общения. В этом возрасте достаточно часто наблюдаются рецидивы заикания, которые сопровождаются фиксацией на речи или страхом речи. Наличие подобного явления усугубляет тяжесть нарушения, снижает динамику коррекции и в значительной мере затрудняет социализацию подростка.

 **Цель:** выявление заикания, определение его характера и степени тяжести.

 **Методические рекомендации по процедуре проведения и оценке результатов.**

 Выявление наличия заикания, его характера и тяжести проявления проводится в процессе общения с обучающимся и обследования других сторон речи.

 В качестве специфических приемов можно выделить: отраженно-сопряженное проговаривание, чтение стихов, проговаривание автоматизированных рядов (например, счет до десяти, перечисление дней недели и проч.).

 Оцениваются следующие показатели:

•наличие пароксизмов заикания, их степень выраженности, локализация;

• тип дыхания и особенности речевого выдоха;

•наличие страха речи, перечень ситуаций, в которых он проявляется;

• отношение к собственному нарушению.

 **Методика обследования языковой и метаязыковой способностей.**

 **Краткая аннотация:** языковое образование обучающихся на уровне основного общего образования предполагает опору на их речевой опыт и способность к теоретическому осмыслению и преобразованию лингвистического материала. Основные затруднения в развитии языковой личности обучающихся с тяжелыми нарушениями речи концентрируются в трудностях оперирования языковыми средствами при понимании и продуцировании развернутых высказываний; устойчивости дефицита метаязыковой деятельности; проблемах использования чтения для решения коммуникативных и когнитивных задач; трудностях овладения грамотным письмом.

 **Цель:** оценка состояния основных компонентов языковой и метаязыковой способностей, лежащих в основе освоения лингвистических знаний и прикладных речеязыковых умений.

 **Методические рекомендации по процедуре проведения и оценке результатов.**

 Оценка уровня сформированности компонентов языковой и метаязыковой способностей производится по результатам выполнения специально разработанных заданий.

 Примерами заданий такого рода могут служить: обобщение языкового материала (на примере фонетических, лексических, грамматических единиц), выбор и сравнение языковых единиц, распределение языковых единиц по группам; структурный и/ или семантический анализ языковых единиц с опорой на схемы, модели и без них; синтез языковых единиц различных уровней; толкование значений слов (изолированных и в контексте) и др.

 Языковой материал подбирается с учётом высокого потенциала развития оцениваемых способностей у обучающихся данного возраста.

 Оцениваются следующие показатели:

 -способность к оперированию языковыми единицами (владение операциями обобщения, выбора, категоризации и др.);

-сформированность умений языкового анализа и синтеза фонемного, слогового, синтаксического, семантического);

 - умение семантизации языковых единиц.

 По итогам обследования обучающиеся делятся по группам, составляются рабочие программы и график проведения логопедических занятий.

 Коррекционно-развивающая работа проводится в форме индивидуальных, групповых и подгрупповых занятий, направленных на формирование полноценных речемыслительных процессов, обеспечивающих полноценную речевую деятельности детей с ТНР, а также совершенствование их социальной и учебной коммуникации и адаптации к условиям обучения на уровне основной общего образования.

 Содержание коррекционных занятий определяется дифференцированными целями и задачами коррекционной работы с обучающимися на уровне основного общего образования в зависимости от структуры нарушения и тяжести его проявления. Основными направлениями работы являются:

а) восполнение пробелов в развитии устной речи и формирование полноценной речевой деятельности;

б) развитие психических функций и пространственных представлений, обеспечивающих функционирование механизмов письменной речи:

в) коррекция дисграфии и дислексии;

г) формирование и развитие предпосылок, обеспечивающих усвоение программного материала по разделу «Русский язык и литература», а также формирование умений работать с текстами любой направленности (в т.ч. гуманитарной, естественно-научной, текстами задач и т.д.).

 Продолжительность и интенсивность занятий определяется индивидуально, однако, каждый обучающийся должен посетить Коррекционно-развивающие занятия учителя-логопеда по программе коррекционной работы (коррекционно-развивающий курс «Индивидуальные и групповые логопедические занятия») не реже 2 раз в неделю. Ориентировочная продолжительность занятий:

 Групповое занятие (наполняемость от 6 до 8 человек – до 30 минут);

 Подгрупповое занятие (наполняемость от 2 до 6 человек – до 25 минут);

 Индивидуальное занятие (до 20 минут).

 Речевой материал, предъявляемый на коррекционно-развивающих занятиях должен коррелировать с программным материалом по другим предметам, но изучаться в практическом плане (без введения терминологии) и с опережением по сравнению с изучением теории.

 **Программа коррекционно-развивающего курса «Индивидуальные и групповые логопедические занятия».**

 Курс направлен на формирование речевой компетенции учащихся с ТНР, развитие и совершенствование навыков речевого общения, обогащение лексического запаса и языковых средств общения, преодоление и/или ослабление нарушений чтения и письма, формирование мотивации к самоконтролю собственной речи и саморазвитию коммуникативных компетенций.

 Программа коррекционно-развивающего курса «Индивидуальные и групповые логопедические занятия» составлена с учетом методических рекомендаций по реализации логопедического сопровождения учащихся для учителей-логопедов Н. Н. Яковлевой, Т. А. Ткаченко, Е. В. Мазановой, И. А. Морозовой, О. В. Елецкой, Н. Ю. Еорбачевской, О. А. Ишимовой, Л. Н. Ефименковой.

 Логопедическая работа в школе с учащимися с ОВЗ является важным звеном в общей системе коррекционной работы. Это связано с тем, что нарушения речевого развития у детей с ТНР носят системный характер и затрагивают все компоненты речи: фонетико- фонематическую сторону, лексико-грамматический строй, а также семантическую сторону. У обучающихся отмечаются в остаточной степени выраженности дисфункции в сферах пространственных представлений, зрительно-моторной координации, нейродинамики и др. У учащихся с ТНР повышена психическая истощаемость, что приводит к снижению умственной работоспособности и устойчивости к интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам.

 Цель курса: создание условий для преодоления нарушений чтения и письма, профилактики и преодоления дизорфографии, развития навыков учебной деятельности у обучающихся 5-9 классов с ТНР.

 Основные задачи курса:

1. РЕЧЕВЫЕ:

 • коррекция дисграфии, дислексии;

 • профилактика и (или) коррекция дизорфографии;

 • формирование и развитие фонематических, морфологических, грамматических, морфемных представлений;

 • развитие орфографической зоркости, отработка алгоритмов решения орфографических задач;

 • уточнение значений слов и обогащение словарного запаса посредством накопления новых слов, относящихся к разным частям речи;

 • формирование правильного звукопроизношения.

2. НЕРЕЧЕВЫЕ:

• совершенствование умений и навыков планирования и организации деятельности;

• совершенствование умение произвольно управлять вниманием; регулировать темп деятельности, синхронизировать свою работу с работой группы;

• совершенствование навыков самоконтроля и самопроверки;

• совершенствование коммуникативных навыков в процессе учебной деятельности;

• повышение мотивации к обучению и преодолению учебных затруднений;

• совершенствование умения осуществлять рефлексию в процессе учебной деятельности.

 Общая характеристика курса.

 В соответствии с поставленными целями и задачами в программе можно выделить три основных направления коррекционной работы. Работа по направлениям строится параллельно с работой над освоением грамматических тем.

 I направление «Коррекция нарушений чтения и письма». Данное направление базируется на развитии и формировании следующих компонентов:

• развитие орфографической зоркости;

• формирование грамматических, фонематических, морфологических и морфемных представлений;

• отработка алгоритмов решения орфографических задач;

• работа над словарными словами;

•развитие навыков интонированного, осмысленного чтения.

 II направление «Совершенствование умений». Данное направление способствует совершенствованию умений следующих компонентов:

• правильно воспринимать словесную или письменную инструкцию;

• планировать действия по выполнению задания;

• осуществлять итоговый самоконтроль;

• общаться в учебной ситуации;

•совершенствование способности к самостоятельной оценке результатов своей деятельности.

III направление «Развитие неречевых функций». Данное направление способствует совершенствованию следующих компонентов:

 • совершенствование квазипространственных представлений;

 • совершенствование зрительно - моторных координаций;

 • совершенствование сукцессивных функций;

 • совершенствование гностических функций;

 • совершенствование мнестических функций;

 • совершенствование когнитивных функций.

 Грамматические темы соответствуют основным темам образовательной программы по русскому языку 5 -9 классов. В каждом классе предусмотрены часы для закрепления и повторения пройденного.

 В начале каждого занятия выполняется при необходимости артикуляционная гимнастика и упражнения для автоматизации звуков в словах и предложениях.

Планируемые результаты.

 Предметные результаты:

 • усвоить основные понятия курса русского языка (фонетические, лексические, грамматические), представляющие основные единицы языка и отражающие существенные связи, отношения и функции;

 • овладеть основными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета;

 • уметь ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач.

 • позитивно относиться к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;

 • овладеть учебными действиями с языковыми единицами и уметь использовать приобретённые знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

Личностные результаты:

• развитие самостоятельности и личной ответственности за свои ошибки, поступки;

• овладеть навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия; • овладеть навыками сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;

• развитие этических чувств, проявление доброжелательности;

• формирование установки к работе на результат.

 Метапредметные результаты:

• уметь ориентироваться в учебной ситуации (понимать инструкцию, планировать свои действия по ее выполнению, выявлять непонятное, обращаясь за помощью к учителю или сверстникам);

• уметь полноценно участвовать в работе в паре, в малой группе;

• ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения;

 • выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач (диалог, устные монологические высказывания, письменные тексты) с учетом особенностей разных видов речи и ситуаций общения;

 • уметь задавать вопросы.

 Содержание логопедических занятий.

 Диагностика. Логопедическая диагностика: вводная, промежуточная, итоговая (изучение состояния устной, письменной речи и неречевых функций). Используется модифицированная тестовая методика Т. А. Фотековой (Речевая карта для учащихся 109 среднего и старшего школьного возраста). Кроме того, проводятся диагностические работы: диктанты, списывания, тесты.

 Фонетика. Орфоэпия. Графика. Развитие фонематических представлений (дифференциация гласных и согласных, согласных по различным основаниям; обозначение мягкости согласных буквами Ь, Ю, Я, И, Е, Ё; транскрипция). Упражнения для совершенствования графомоторной координации.

 Орфография. Развитие орфографической зоркости, отработка алгоритмов решения орфографических задач (повторение изученных орфограмм).

 Морфемика и морфология. Развитие морфологических морфемных и лексико-грамматических представлений (состав слова, части речи, орфограммы в различных частях слова, дифференциация корней «-лаг-»/«-лож-», «-раст-/-ращ-»- «-рос-»; чередование гласных в корнях -кос-, -кас-; -гор-, -гар-. дифференциация приставок на з-с; суффиксальные орфограммы; суффиксы наречий (правило окна) и глаголов.

 Синтаксис. Развитие анализа структуры предложения. Грамматическая основа. Второстепенные члены предложения. Однородные члены предложения. Обращение. Прямая и косвенная речь. Знаки препинания.

 Связная речь. Чтение. Упражнения в составлении предложений (с заданными словами, на различные темы). Устный рассказ, пересказ. Упражнения для развития навыка чтения.

 Оценка планируемых результатов:

 1) Оценка динамики индивидуальных достижений проводится на основании сопоставительных данных первичной и контрольной диагностики: по методике О.Б. Иншаковой;

 2) Уровень усвоения по разделам программы оценивается по результатам проверочных работ.

 Обучающийся 5-7 класса должен знать:

 — понятия: «звук», «буква», «слог», «слово», «словосочетание», «предложение», «рассказ».

 — роль гласных и согласных и слове;

 —смысловые и грамматические признаки слов-предметов, действий, отношений, признаков;

 — вопросительные слова к словам-предметам, действиям, признака

 — условно - графические схемы слов и предложений; принцип построения простого предложения и возможность его распространения;

 — существительные изменяются по числам и падежам;

 — глаголы изменяются по числам, родам и временам;

 — возможности использования способов словообразования.

 Обучающийся должен уметь:

 — говорить фонетически внятно, членораздельно, выразительно;

— производить фонетический разбор; делить слова на слоги, определять количество звуков и слогов в словах различной слоговой структуры, определять характер звуков: гласные /ударные, безударные/, согласные /звонкие - глухие, твердые - мягкие/, соотносить количество звуков и букв в словах;

 — образовывать нужную в предложении форму слова, использовать в предложении слова различных частей речи /существительные, глаголы, прилагательные/, устанавливать связь между ними по вопросам;

 — отвечать на вопросы, используя слова вопроса;

 — составлять предложения по опорным словам по картинкам и сериям картинок, по графической схеме;

— группировать слова, словосочетания, предложения по заданному признаку;

— пользоваться формами словообразования и словоизменения для точности выражения мысли; использовать грамматические, конструкции словосочетаний с существительными /по типу согласования/ и с глаголами /по типу управления и примыкания.

 Обучающийся 8-9 класса должен знать:

 — структуру и грамматические признаки простых распространенных предложений;

 — характеристику частей речи, их формы, возможности употребления в предложениях; — признаки однокоренных слов, синтаксическая роль разных морфемных частей слова; одно и то же смысловое содержание может оформляться разными речевыми средствами; — различные по структуре высказывания могут иметь сходное по смыслу содержание;

— запас вариативных выражений с одинаковым смысловым значением обогащает речь; грамматические средства изменения существительных, прилагательных, глаголов; связь частей речи и значения формы каждой части речи для выполнения синтаксической роли.

 Обучающийся должен уметь:

 — включать однокоренные слова, относящиеся к разным частям речи, в состав предложений разных структур; определять синтаксическую роль слова по той или иной его части /окончанию, суффиксу, приставке/;

 — различать существительные мужеского, женского и среднего рода по их связям с другими словами в предложении;

 — определять значение наиболее употребляемых существительных с мягким знаком; изменять грамматическую форму слов в зависимости от ее значения в составе предложения;

 — составлять простые и сложные предложения и ситуативной речи; пользоваться приемами словообразования и словоизменения для выражения отношений между словами; определять тему рассказа по содержанию.

**Материально-техническое обеспечение:**

**-** Автоматизированное рабочее место учителя;

- Касса букв и слогов;

- Разрезные азбуки, таблицы слогов;

- Тетради, ручки, карандаши, краски, пластилин;

-Трафареты;

-Материал для формирования кинестетического образа букв (природный материал, наждачная бумага, палочки, и т.п.);

-Разноцветные фишки, полоски для составления схем;

-Разнообразный демонстрационный материал;

-Серии сюжетных картин;

- Настенное зеркало;

- Зеркало для индивидуальной работы;

- Вата, бинт, зондо-заменители для постановки звуков;

-Доска с набором магнитов, компьютерное обеспечение.

- Методическая и учебная литература.

**Методическое обеспечение программы**

1. О.В. Елецкая, Н.Ю Горбачевская. Организация логопедической работы в школе.

2. Логопедия/ под ред. Л.С.Волковой – М.: «Просвещение», 1989.

3. Т.Г.Филичева, Н.А.Чевелёва, Т.В.Чиркина. Основы логопедии. – М.: «Просвещение»,1989.

4. Р.И.Лалаева. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: «Владос», 1999.

5. Е.Ф.Рау, В.И.Рождественская. Исправление недостатков произношения у школьников. – М.: «Просвещение», 1969.

6. А.К.Аксёнова, Э.В.Якубовская. Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах вспомогательной школы. – М.: «Просвещение», 1987.

7.Л.Н.Ефименкова. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М.: «Просвещение», 1991.

8.М.Ф.Фомичёва. Воспитание у детей правильного произношения. – М.: «Просвещение», 1989.

9. Логопедическая гимнастика. – СПб.: «Детство», 1999.

10. Е. Косинова. Пальчиковая гимнастика. – М.: «Эксмо», 2003.

11.Г.А.Каше, Р.И.Шуйфер, Н.А.Никашина, Э.А.Евлахова. Исправление недостатков произношения, чтения и письма учащихся. – М., 1960.

12.М.М.Безруких, С.П.Ефимова. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучению письму. – Тула, 1997.

13. Е.В.Мазанова. Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М., 2007.

14. Е.В.Мазанова. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов. – М., 2007.

15. Е.В.Мазанова. Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М., 2007.

16. Е.В.Мазанова. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М., 2007.

17.М.Ю.Гаврикова. Коррекционно-логопедические занятия с младшими школьниками. – Волгоград: «Панорама», 2006.

18.М.Ю.Гаврикова. Коррекционно-развивающие занятия. Развитие речи (1-4 класс). Учебно-методическое пособие. – М.: «Глобус», 2007.

19.З.Е.Агранович. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. – СПб., 2005.

20. Т.А.Ткаченко. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап: Пособие для логопеда. – М., 2005.

*Учебные пособия для работы с детьми:*

1. О.Б.Иншакова. Альбом для логопеда. – М., 2003.
2. Л.Н.Ефименкова. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического слуха. Дифференциация гласных. – М., 2004.
3. Л.Н.Ефименкова. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического слуха. Дифференциация звонких и глухих согласных. – М., 2005.
4. А.В.Ястребова, Т.П.Бессонова. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. – М., 2007.
5. Т.А.Ткаченко. Обучение детей творческому рассказыванию по картинам. Пособие для логопеда. – М., 2005.
6. Л.Н.Ефименкова, Н.Н.Садовникова. Формирование связной речи у детей-олигофренов. – М.: «Просвещение», 1970.
7. В.П.Свириденков. Сборник упражнений по русскому языку 5-8 классы вспомогательной школы. М.: «Просвещение» 1969.

8.Зикеев А. Г. Практическая грамматика на уроках русского языка: Учеб. метод. пособие для работы с учащихся 4—7 кл. спец. (коррекционных) образоват. учреждений: В 4 ч. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Ч. 4: Служебные части речи: предлог, союз, частица. Междометие.

9.Зикеев А. Г. Практическая грамматика на уроках русского языка: Учеб. метод. пособие для работы с учащихся 4—7 кл. спец. (коррекционных) образоват. учреждений: В 4 ч. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Ч. 1: Лексика. Состав слова и словообразование. Имя существительное. Имя прилагательное.

10.Зикеев А. Г. Практическая грамматика на уроках русского языка: Учеб.метод. пособие для работы с учащихся 4—7 кл. спец. (коррекционных) образоват. учреждений: В 4 ч. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Ч. 2: Глагол. Местоимение. Причастие.

11.Зикеев А. Г. Практическая грамматика на уроках русского языка: Учеб. метод. пособие для работы с учащихся 4—7 кл. спец. (коррекционных) образоват. учреждений: В 4 ч. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Ч. 3: Деепричастие. Имя числительное. Наречие.

1. **План коррекционно-развивающих занятий для обучающихся с ТНР**

**5 класс**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Тема коррекционного занятия** | **Кол-во часов** |
| 1 | Логопедическое обследование (устная речь) | 1 |
| 2 | Логопедическое обследование (письменная речь) | 1 |
| 3 | Лексика. Нахождение и установление значения слова. | 1 |
| 4 | Группировка слов по их общему значению.  | 1 |
|  5 | Выделение слова в тексте и подбор к слову синонимов. | 1 |
| 6 | Построение синонимических рядов и выделение в н их стержневых слов. | 1 |
| 7 | Выделение в тексте и подбор антонимов. | 1 |
| 8 | Распознавание в тексте слов многозначных, с переносным значением, фразеологизмов, их употребление. | 1 |
| 9 | Состав слова и словообразование. Выделение структурных элементов слова, распознавание знаменательных частей речи по составу. | 1 |
| 10 | Группировка производных слов по общему значению корня, приставки и суффикса. | 1 |
| 10 | Образование слов с помощью знакомых суффиксов и приставок. | 1 |
| 11 | Имя существительное. Группировка имен существительных по основным семантическим признакам. | 1 |
| 12 | Владение синонимией, определениями, контекстом для раскрытия значения имен существительных. | 1 |
| 13 | Различение по значению имен существительных с приставкой или суффиксом и образование с помощью этих морфем новых слов. | 1 |
| 14 | Различение имен существительных: многозначных, с отвлеченным значением; выделение собирательных понятий. | 1 |
| 15 | Правильное употребление падежных окончаний в зависимости от рода, числа и одушевленности. | 1 |
| 16 | Логопедическое обследование. | 1 |
| 17 | Различение значений глагольных словосочетаний с именами существительными и их правильное оформление. | 1 |
| 18 | Родительный падеж. | 1 |
| 19 | Дательный падеж. | 1 |
| 20 | Винительный падеж. | 1 |
| 21 | Творительный падеж. | 1 |
| 22 | Предложный падеж. | 1 |
| 23 | Повторение. | 1 |
| 24 | Обобщающие задания на обозначение местонахождения предмета или направления действия. | 1 |
| 25 | Дифференцированное использование имен существительных для выражения в словосочетаниях различных значений. | 1 |
| 26 | Имя прилагательное. Выделение имен прилагательных по семантическим признакам. | 1 |
| 27 | Распознавание многозначности имен прилагательных, их синонимия и антонимия. | 1 |
| 28 | Определение значения имен прилагательных на основе словообразовательного анализа, словообразование имен прилагательных. | 1 |
| 29 | Изменение имен прилагательных при включении их в словосочетания. | 1 |
| 30 | Различение и правильное использование кратких имен прилагательных. | 1 |
| 31 | Различение и употребление имен прилагательных в сравнительной степени. | 1 |
| 32 | Использование имен прилагательных в описаниях. | 1 |
| 33 | Повторение. | 1 |
| 34 | Логопедическое обследование. | 1 |

**План коррекционно-развивающих занятий для обучающихся с ТНР**

**6 класс**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Тема коррекционного занятия** | **Кол-во часов** |
| 1 | Логопедическое обследование (устная речь) | 1 |
| 2 | Логопедическое обследование (письменная речь) | 1 |
| 3 | Глагол. Выделение глагола по его общему значению и в его основных грамматических категориях. | 1 |
| 4 | Распознавание и употребление глаголов. | 1 |
| 5 | Распознавание и правильное употребление возвратных глаголов. | 1 |
| 6 | Распознавание и правильное употребление глаголов в повелительном наклонении. | 1 |
| 7 | Глаголы совершенного и несовершенного вида. | 1 |
| 8 | Распознавание и употребление многозначных глаголов, глаголов-синонимов | 1 |
| 9 | Употребление модальных глаголов + инфинитив | 1 |
| 10 | Употребление глагола быть | 1 |
| 11 | Употребление глаголов движения (с приставками и без приставок) | 1 |
| 12 | Употребление глаголов, обозначающих различные состояния человека и природы | 1 |
| 13 | Местоимение.Выделение и группировка местоимений по их значению (разрядам) | 1 |
| 14 | Различение и употребление личных местоимений | 1 |
| 15 | Различение и употребление притяжательных и возвратных место имений | 1 |
| 16 | Логопедическое обследование. | 1 |
| 17 | Различение и употребление определительных, неопределённых, отрицательных местоимений | 1 |
| 18 | Дифференциация местоимений разных разрядов. | 1 |
| 19 | Различение и употребление указа тельных, вопросительных и относительных местоимений. | 1 |
| 20 | Дифференциация местоимений разных разрядов. | 1 |
| 21 | Изменение местоимений. | 1 |
| 22 | Выделение групп местоимений по характеру изменения их форм. | 1 |
| 23 | Изменение личных, притяжательных и возвратных местоимений. | 1 |
| 24 | Изменение неопределённых, отрицательных и указательных местоимений. | 1 |
| 25 | Местоимение как средство связи внутри предложений и между ними. | 1 |
| 26 | Устранение повторов в тексте и ошибок в употреблении местоимений. | 1 |
| 27 | Причастие.Распознавание причастий. Дифференциация причастий, глаголов и имён прилагательных. Формы изменения причастий. | 1 |
| 28 | Различение, образование и употребление действительных причастий. | 1 |
| 29 | Различение, образование и употребление страдательных причастий. | 1 |
| 30 | Дифференциация всех форм действительных и страдательных причастий. | 1 |
| 31 | Различение, образование и употребление кратких страдательных причастий. | 1 |
| 32 | Выделение и употребление причастных оборотов. | 1 |
| 33 | Преобразование причастных оборотов с помощью синонимических структур | 1 |
| 34 | Логопедическое обследование. | 1 |

**План коррекционно-развивающих занятий для обучающихся с ТНР**

**7 класс**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Тема коррекционного занятия** | **Кол-во часов** |
| 1 | Логопедическое обследование (устная речь) | 1 |
| 2 | Логопедическое обследование (письменная речь) | 1 |
| 3 | Использование причастий в учебных текстах и при определении научных понятий | 1 |
| 4 | Использование причастий в описательной речи | 1 |
| 5 | Переход причастий в имена существительные и имена прилагательные | 1 |
| 6 | Исправление возможных ошибок при исполь зовании причастий. Редактирование | 1 |
| 7 |  Деепричастие. Распознавание и выделение в тексте деепричастий. Лексические и грамматические связи деепричастий в предложении | 1 |
| 8 | Словообразование деепричастий. Распознавание и употребление деепричастий при выражении одновременности и разновременности действий | 1 |
| 9 | Дифференциация деепричастий с другими частями речи | 1 |
| 10 | Овладение синонимией деепричастий; распознавание и употребление устойчивых сочетаний, имеющих в своем составе деепричастия | 1 |
| 11 | Преобразование высказываний с деепричастными оборотами | 1 |
| 12 | Распознавание ошибочного употребления деепричастий; редактирование | 1 |
| 13 | Употребление деепричастий в описательно- повествовательной речи | 1 |
| 14 | Имя числительное. Морфолого-синтаксические особенности имен числительных: дифференциация по значению и структуре; дифференциация с другими частями речи; возможные формы изменения (падеж, число, род) . | 1 |
| 15 | Понимание и употребление количественных имен числительных, в том числе дробных. | 1 |
| 16 | Логопедическое обследование. | 1 |
| 17 | Понимание и употребление порядковых имен числительных | 1 |
| 18 | Понимание и употребление собирательных имен числительных, в том числе оба, обе | 1 |
| 19 | Особенности сочетаемости имен существительных с именами числительными | 1 |
| 20 | Употребление имен числительных при выражении точного или приблизительного времени суток, количества чеголибо | 1 |
| 21 | Употребление имен числительных при выражении календарных дат | 1 |
| 22 | Употребление слов, образованных на корневой основе имен числительных. | 1 |
| 23 | НАРЕЧИЕ. Лексические и грамматические связи наречий в предложении. | 1 |
| 24 | Распознавание наречий, определение их роли в предложении | 1 |
| 25 | Дифференциация наречий с другими частями речи. | 1 |
| 26 | Лексическая сочетаемость наречий с глаголами. | 1 |
| 27 | Словообразование наречий. | 1 |
| 28 | Способы образования наречий | 1 |
| 29 | Наречия, образованные от качественных имен прилагательных | 1 |
| 30 | Сравнительная степень качественных наречий | 1 |
| 31 | Наречия, образованные от кратких имен прилагательных, от имен прилагательных с помощью приставки по- | 1 |
| 32 | Наречия, образованные от имен существительных | 1 |
| 33 | Наречия, образованные от других частей речи. | 1 |
| 34 | Логопедическое обследование. | 1 |

**План коррекционно-развивающих занятий для обучающихся с**

**8 класс**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | **Тема коррекционного занятия** | **Кол-во часов** |
| 1 | Логопедическое обследование (устная речь) | 1 |
| 2 | Логопедическое обследование (письменная речь) | 1 |
| 3 | Уточнение представлений о предложении. | 1 |
| 4 | Типы предложений по цели высказывания. | 1 |
| 5 | Главные и второстепенные члены предложений. | 1 |
| 6 | Нахождение слов, связанных с подлежащим. | 1 |
| 7 | Нахождение слов, связанных со сказуемым. | 1 |
| 8 | Конструирование простых предложений (нераспространённых, распространённых, с однородными членами). | 1 |
| 9 | Конструирование предложений с однородными членами. | 1 |
| 10 | Конструирование предложений с обращениями и вводными словами. | 1 |
| 11 | Способы передачи чужой речи. | 1 |
| 12 | Прямая и косвенная речь. | 1 |
| 13 | Связь слов в предложении, выраженная согласованием в числе. | 1 |
| 14 | Связь слов в предложении, выраженная согласованием в роде. | 1 |
| 15 | Связь слов в предложении, выраженная согласованием в падеже. | 1 |
| 16 | Логопедическое обследование. | 1 |
| 17 | Связь слов в предложении, выраженная согласованием в лице. | 1 |
| 18 | Связь слов в предложении, выраженная управлением. Конструирование предложений. | 1 |
| 19 | Связь слов в предложении, выраженная примыканием. Конструирование предложений. | 1 |
| 20 | Пересказ по серии сюжетных картинок. | 1 |
| 21 | Пересказ по сюжетной картинке. | 1 |
| 22 | Что такое план. | 1 |
| 23 | Виды планов. | 1 |
| 24 | Пересказ по плану. | 1 |
| 25 | Изложение текста по вопросам и опорным словам. | 1 |
| 26 | Изложение текста по коллективно составленному плану. | 1 |
| 27 | Изложение текста по самостоятельно составленному плану. | 1 |
| 28 | Типы текстов: повествование, описание, рассуждение. | 1 |
| 29 | Текст – повествование. Составление рассказа. | 1 |
| 30 | Текст – описание. Составление рассказа. | 1 |
| 31 | Текст – рассуждение (объяснение). Составление рассказа. | 1 |
| 32 | Текст – рассуждение (доказательство). Составление рассказа. | 1 |
| 33 | Замена в тексте лица рассказчика. | 1 |
| 34 | Логопедическое обследование. | 1 |

**План коррекционно-развивающих занятий для обучающихся с ТНР**

**9 класс**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Тема коррекционного занятия** | **Кол-во часов** |
| 1 | Логопедическое обследование (устная речь) | 1 |
| 2 | Логопедическое обследование (письменная речь) | 1 |
| 3 | Уточнение представлений о предложении. | 1 |
| 4 | Типы предложений по цели высказывания. | 1 |
| 5 | Главные и второстепенные члены предложений. | 1 |
| 6 | Нахождение слов, связанных с подлежащим. | 1 |
| 7 | Нахождение слов, связанных со сказуемым. | 1 |
| 8 | Конструирование простых предложений (нераспространённых, распространённых, с однородными членами). | 1 |
| 9 | Конструирование сложных предложений с сочинительными союзами. | 1 |
| 10 | Конструирование сложных предложений с подчинительными союзами. | 1 |
| 11 | Конструирование бессоюзных сложных предложений. | 1 |
| 12 | Связь слов в предложении, выраженная согласованием в числе. | 1 |
| 13 | Связь слов в предложении, выраженная согласованием в роде. | 1 |
| 14 | Связь слов в предложении, выраженная согласованием в падеже. | 1 |
| 15 | Связь слов в предложении, выраженная согласованием в лице. | 1 |
| 16 | Логопедическое обследование. | 1 |
| 17 | Связь слов в предложении, выраженная управлением. Конструирование предложений. | 1 |
| 18 | Связь слов в предложении, выраженная примыканием. Конструирование предложений. | 1 |
| 19 | Повторение изученного. Тема текста, основная мысль, опорные слова. | 1 |
| 20 | Типы текстов. | 1 |
| 21 | Структура текста. Понятие о микротеме. | 1 |
| 22 | План. Виды плана. | 1 |
| 23 | Составление планов разных видов. | 1 |
| 24 | Составление плана по данному тексту. | 1 |
| 25 | Изложение с языковым разбором текста по коллективно составленному плану. | 1 |
| 26 | Редактирование изложения. | 1 |
| 27 | Типы текста. Сравнительное описание. | 1 |
| 28 | Сочинение – сравнительное описание. | 1 |
| 29 | Редактирование сочинений. Речевые ошибки. | 1 |
| 30 | Типы текста. Повествование. | 1 |
| 31 | Типы текста. Рассуждение. | 1 |
| 32 | Сочинение – повествование с элементами рассуждения по циклу сюжетных рисунков. | 1 |
| 33 | Редактирование сочинения. | 1 |
| 34 | Логопедическое обследование. | 1 |

**7. Список литературы**

1.Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей [Текст] / под ред. К.С. Лебединской. - М., 1982. - 125с.

2.АНМЦ «Коррекция и развитие» [Электронный ресурс] / Е.Д. Худенко. – М., 2007.

3. Бабкина, Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития: пособие для школьного психолога [Текст] / Н.В. Бабкина. – М.: Школьная Пресса, 2006. – 80с.

4.Балаева, В.И. О системе планирования психокоррекционной работы с детьми с нарушениями речи // Школьный логопед. – 2007. - №2 (17). – С. 39-44.

5.Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб.пособие [Текст] / Л.Н. Блинова – М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136с.

6.Вильшанская, А.Д. Взаимодействие специалистов школьного психолого-медико-педагогического консилиума в системе коррекционно-развивающего обучения [Текст] / А.Д. Вильшанская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. - №5 – С. 66.

7.Жуков, В.И. Опыт и проблемы жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечительства, в современных условиях [Текст] / В.И. Жуков – М. : Изд-во РГСУ, 2009. – 452с.

8.Коноваленко, С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет : практикум для психологов и логопедов [Текст] / С.В. Коноваленко – М. : Гном-Пресс : Новая школа, 1998. – 56с.

9.Коррекционно-развивающая работа с младшими школьниками в специальных (коррекционных) классах: учебно-методическое пособие (электронное приложение) / сост.: Т.В. Калабух, Е.В. Клейменова. - Новокузнецк: МОУ ДПО НПК, 2008 г.

10.Лубовский, В.И. Современные логопедические подходы в диагностике // Школьный логопед. – 2008. - №3 (24). – С. 33-35.

11.Практическая психология и логопедия: журнал, - 2008. - №1.

12.Разживина, Н.В. Сравнительная характеристика устойчивости внимания у младших школьников с дисграфией и без нарушений письма// Школьный логопед. – 2007. - №1 (16). – С. 12-18.

13.Шевченко, С.Г. Коррекционно-развивающее обучение : Организационно-педагогические аспекты : метод.пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения [Текст] / С.Г. Шевченко– М. : ВЛАДОС, 1999. – 136с.