**Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья «коррекционная общеобразовательная начальная школа – детский сад»**

**Программа «Правильное письмо»**

**2-4 класс**

Разработала:

учитель-логопед

КузнецоваТ.Ю.

.

1. **Целевой раздел**

**1.1. Пояснительная записка.**

Программа «Правильное письмо» МКС(к)ОУ, составлена для обучения лиц с умственной отсталостью с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и обеспечивающая коррекцию нарушений развития письменной речи обучающихся.

Программа рассчитана на обучающихся с умственной отсталостью испытывающих затруднения при овладении письменной речью. Сроки освоения программы составляют 3 года (2,3,4 класс).

Программа «Правильное письмо» отражает основные принципы обучения, воспитания и развития школьников, формы обучения учащихся с учётом их психофизиологических и индивидуальных особенностей.

Нарушения речи и письма у обучающихся с умственной отсталостью являются очень распространёнными и имеют стойкий характер. Эти речевые расстройства оказывают отрицательное влияние на психическое развитие и эффективность обучения.

Процесс коррекции дисграфии тесно связан с обучением ребёнка русскому языку. Взаимосвязь коррекционного и обучающего процессов способствует успешному усвоению обучающимися правил грамматики.

Учитывая, что дети с дисграфией отстают в письме с первого класса, необходимо начинать работу по устранению нарушений письменной речи с начала второго учебного года (2 класса) по Программе I-IV.

Необходимо отметить, что отсутствие в настоящее время коррекционной программы для обучающихся с умственной отсталостью с нарушением письма, а также недостаточное количество методических разработок и практических пособий осложняют работу учителя-логопеда и позволяют говорить об актуальности данной проблемы.

Своевременное и целенаправленное устранение нарушений речи и письма способствует развитию мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, социальной адаптации обучающихся МКС(к)ОУ.

Нормативно-правовой основой разработки программы «Правильное письмо» являются:

* Конвенция о правах ребёнка.
* Федеральный закон от 10.07.1992 № 3266-1- ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".
* Письма Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 года №АФ-150\06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»;
* Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида подготовительный класс 1-4 классы. Под редакцией В.В.Воронковой. - М.: Просвещение, 2010.
* Должностная инструкция учителя – логопеда.
* При составлении программы использованы системы коррекционной работы на фонетическом, лексическом и синтаксическом уровнях И.Н.Садовниковой, Л.Н. Ефеменковой, А.В.Ястребовой, Л.Г. Парамоновой, Е.В.Мазановой.

Данная программа составлена с учетом психофизических особенностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

**Цель программы «Правильное письмо»:** Построение системы коррекционно-развивающей работы, направленной на коррекцию дефектов письменной речи обучающихся с умственной отсталостью.

**Задачи программы:**

1. Развивать способности к словесному самовыражению на уровне, соответствующем возрасту и развитию ребѐнка.
2. Создавать специальные условия для овладения грамотой письменной речью, основными речевыми формами и правилами их применения

с учётом индивидуальных особенностей обучающихся

1. Организовать целенаправленную работу по преодолению дисграфии (как фонематической, так оптической и кинетической её форм);
2. Способствовать развитию письменной коммуникации, способности к осмысленному письму.
3. Формировать способность пользоваться устной и письменной речью

для решения соответствующих возрасту житейских задач.

1. Выявить динамику письменной речи обучающихся с умственной отсталостью;

В основу формирования программы «Правильное письмо» для обучающихся с умственной отсталостью положены следующие **принципы:**

- принцип приоритетности интересов обучающегося определяет отношение работников организации, которые призваны оказывать каждому обучающемуся помощь в развитии с учетом его индивидуальных образовательных потребностей:

- принцип системности - обеспечивает единство всех элементов коррекционно-воспитательной работы: цели и задач, направлений осуществления и содержания, форм, методов и приемов организации, взаимодействия участников;

-принцип непрерывности обеспечивает проведение коррекционной работы на всем протяжении обучения школьника с учетом изменений в их личности;

-принцип вариативности предполагает создание вариативных программ коррекционной работы с детьми с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей психофизического развития;

- принцип коррекционно-развивающей направленности образовательного процесса, обуславливающий развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учётом особых образовательных потребностей;

- онтогенетический принцип, предполагающий разработку методики коррекционно-логопедического воздействия, ведется с учетом последовательности появления форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе;

- принцип преемственности, предполагающий взаимосвязь и непрерывность образования обучающихся с умственной отсталостью на всех уровнях образования;

- принцип целостности содержания образования, обеспечивающий возможность овладения обучающимися с умственной отсталостью всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приёмами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности;

- принцип переноса усвоенных знаний, умений, навыков и отношений, сформированных в условиях учебной ситуации, в различные жизненные ситуации, что позволяет обеспечить готовность обучающихся к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире;

- принцип учёта психофизического состояния обучающегося при определении объёма и характера проводимой с ним работы по освоению программы «Правильное письмо»;

-принцип постепенного усложнения, предполагает усложнение заданий и речевого материала в коррекционной работе с учётом психологических особенностей умственно отсталых школьников;

- принцип научности подкрепление всех коррекционных мероприятий научно обоснованными и практически апробированными методиками;

- принцип сотрудничества с семьей основан на признании семьи как важного участника коррекционной работы, оказывающего существенное влияние на процесс развития ребенка и успешность его интеграции в общество.

Программа «Правильное письмо» имеет под собой методологические и теоретические основания. В качестве одного из таких оснований могут выступать деятельностный и дифференцированный подходы.

Дифференцированный подход к построению программы предполагает учёт особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования. Применение дифференцированного подхода к созданию программы обеспечивает разнообразие содержания, позволяя обучающимся с умственной отсталостью возможность реализовать индивидуальный потенциал развития. Данный подход учитывает психические особенности школьника, его работоспособность, особенность моторного развития, уровень несформированности речи, симптоматику речевых расстройств, их механизмы.

Деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной психологической науки, раскрывающих основные закономерности и структуру образования с учётом специфики развития личности обучающегося с умственной отсталостью. Определяет учет ведущей деятельности ребенка данного возраста в логопедической работе.

Осуществление дифференцированного и деятельностного подходов предполагает:

- признание обучения как процесса организации речевой, познавательной и предметно- практической деятельности обучающихся с умственной отсталостью, обеспечивающего овладение ими содержанием образования и являющегося основным средством достижения цели образования;

- признание того, что развитие личности обучающегося с умственной отсталостью зависит от характера организации доступной им деятельности, в первую очередь учебной;

- реализацию права на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивающего развитие способностей каждого обучающегося;

- разнообразие организационных форм образовательного процесса и индивидуального развития каждого обучающегося с умственной отсталостью, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм воздействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности.

Как правило, дети с ОВЗ (с задержкой психического развития или с умственной отсталостью) имеют общее недоразвитие речи (системное недоразвитие речи) и по сравнению с возрастной нормой они имеют особенности развития сенсомоторных, высших психических функций, психической активности.

Контингент обучающихся 2-4класса МКС(к)ОУ за последние годы претерпел значительные изменения. Нарушения речи у большинства поступающих в данное учреждение носят характер, общее недоразвитие речи (ОНР), системное недоразвитие речи (СНР). Для которых характерно:

- нарушение звукопроизношения;

- недоразвитие фонематического восприятия и фонематического анализа;

- аграмматизмы, проявляющиеся в сложных формах словоизменения;

- нарушения сложных форм словообразования;

-дисграфия.

Основной формой реализации Программы являются групповые занятия. На занятия с группой обучающихся отводится, как правило, 20 – 40 минут. Занятия с каждой группой проводятся:2 – 3 класс – 4 раза в неделю; 4 класс – 3 раза в неделю.

**Учебно-тематический план предусматривает следующее распределение по часам:**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **класс** | **кол-во часов в неделю** | **кол-во часов в год** |
| 2 класс | 4 часа | 136 часов |
| 3 класс | 4 часа | 136 часов |
| 4 класс | 3 часа | 102 часа |

**Характеристика письменной речи обучающихся с умственной отсталостью:**

***Особенности развития речи детей с умственной отсталость:***

Умственная отсталость — это стойкое, выраженное недоразвитие познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Понятие «умственной отсталости» по степени интеллектуальной неполноценности применимо к разнообразной группе детей. Степень выраженности интеллектуальной неполноценности коррелирует (соотносится) со сроками, в которые возникло поражение ЦНС – чем оно произошло раньше, тем тяжелее последствия.

У обучающихся с умственной отсталостью отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Недостатки речевой деятельности этой категории обучающихся напрямую связаны с нарушением абстрактно-логического мышления. Однако в повседневной практике такие дети способны поддержать беседу на темы, близкие их личному опыту, используя при этом несложные конструкции предложений. Проведение систематической коррекционно-развивающей работы, направленной на систематизацию и обогащение представлений об окружающей действительности, создает положительные условия для овладения обучающимися различными языковыми средствами. Это находит свое выражение в увеличении объема и изменении качества словарного запаса, овладении различными конструкциями предложений, составлении небольших, но завершенных по смыслу, устных высказываний. Таким образом, постепенно создается основа для овладения более сложной формой речи ― письменной.

Недоразвитие речи можно наблюдать на различных уровнях речевого высказывания. Оно обнаруживается в затруднениях, имеющих место при овладении произношением, широко представленных в младших классах, а затем как правило, корригируемых. Это дает основания говорить о более позднем и дефектном, по сравнению с нормой, становлении фонематического слуха, столь важного для обучения грамоте, о затруднениях, возникающих при необходимости точно координировать движения речевых органов.

Отклонения от нормы имеют место и при усвоении словарного состава родного языка. Словарь обучающихся беден, значения слов недостаточно дифференцированы. Школьники располагают небольшим количеством слов специфического и обобщенного значения, особенно тех, которые передают свойства и качество объектов. Употребляемые предложения часто бывают построены примитивно, не всегда правильно. В них имеются различные отклонения от норм родного языка – нарушения согласования, управления, пропуски членов предложения, в ряде случаев – и главных. Сложные, особенно сложноподчиненные предложения начинают употребляться поздно, что свидетельствует о затруднениях в плане понимания и отражения различных взаимозависимостей между объектами и явлениями окружающей действительности, позволяет говорить о недоразвитии мышления учащихся.

Для социальной адаптации человека очень важно его общение с другими людьми, умение вступить в беседу и поддержать ее, т.е. необходим определенный уровень сформированности диалогической речи. Ученики младших классов редко бывают инициаторами диалога. Это связано с недоразвитием их речи, с узким кругом интересов и мотивов. Они не умеют в достаточной мере слушать то, о чем их спрашивают, и не всегда отвечают на заданный вопрос. В одних случаях – молчат, в других отвечают невпопад. Развернутые ответы, состоящие из одного-двух распространенных предложений, от них можно услышать не часто.

На старших годах обучения ученики продвигаются в овладении диалогической речью. Однако многие из них не знают, как следует начать разговор, как спросить человека, особенно незнакомо, о чем-либо, как ответить на его вопросы. Конечно, причиной тому служит не только недостаточная сформированность речи, но и особенности мотивационной и эмоционально-волевой сферы.

Значительной части учеников первых классов для составления рассказа и даже для пересказа прослушанного текста требуется привлечение наглядных средств: сюжетной картины или серии картин. В таких условиях их речь становится более развернутой и последовательной. В более старших классах используется план, схема и другие средства, организующие речевую деятельность школьников.

Отставание и своеобразные черты становления устной речи обусловливают трудности, проявляющиеся у них при овладении грамотой. Эти трудности обнаруживаются при осуществлении звукобуквенного анализа слов, в ошибках их написания, в составлении отдельных предложений и пересказов. Связная письменная речь даже учащихся старших классов имеет яркие черты устной ситуационной речи. Она мало организована и неупорядочена. Изложение событий осуществляется неточно и непоследовательно, с большим количеством повторений. Предложения часто неправильно построены и не окончены. Человек, не бывший участником события или не знакомый с излагаемым текстом, с трудом понимает содержание написанного.

У обучающихся, особенно находящихся на младших годах обучения, недостаточно сформирована одна из основных функций речи – ее регулятивная функция. Указания взрослого воспринимаются детьми неточно и далеко не всегда определяют содержание и последовательность выполняемой деятельности. Это прежде всего касается выполнения сложных инструкций, состоящих из нескольких следующих друг за другом звеньев, а также содержащих в себе обобщения. В первом случае школьники забывают последовательность действия, переставляют их. Во втором – терпят неудачи из-за недостаточного осмысливания задания.

Обучение умственно отсталых детей в большей мере опирается на процессы памяти, которая имеет многие своеобразные особенности.

**Особенности нарушений речи у обучающихся с умственной отсталостью:**

По мнению С.Я. Рубинштейн, основными причинами недоразвития речи умственно отсталых детей является «слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых дифференцированных связей во всех анализаторах». В связи с медленно развивающимися дифференцированными условными связями области речеслухового анализатора умственно отсталый ребенок долго не различает слова, произносимые окружающими, недостаточно точно и четко воспринимает речь окружающих.

Анализируя особенности речи у умственно отсталых школьников,

В.Г. Петрова выделяет комплекс многообразных факторов, обусловливающих нарушения их речи, отмечая, что основной причиной аномального развития и нарушений речи у умственно отсталых детей является недоразвитие познавательной деятельности.

Снижение уровня аналитико–синтетической деятельности проявляется в нарушении фонематического восприятия, сложной психической деятельности проявляется в нарушении фонематического восприятия, сложной психической деятельности по дифференциации звуков речи.

Нарушение познавательной деятельности приводит к трудностям усвоения семантической стороны языка. Поэтому умственно отсталые дети с трудом овладевают сложными по семантике словами (абстрактными, обобщенными) и грамматическими формами (например, сложноподчиненными предложениями с придаточными цели, причины и др.).

Ограниченность представлений об окружающем мире, слабость речевых контактов, незрелость интересов, снижение потребности в речевом общении представляют собой значимые факторы, обусловливающие замедленное и аномальное развитие речи у умственно отсталых детей. Наряду с этим имеют место и другие факторы, вызывающие у них нарушение речи: аномалии в строении речевого аппарата, обусловливающие ринолалию, механическую дислалию, локальное органическое поражение подкорковых отделов головного мозга, приводящее к возникновению органического заикания, дизартрии.

У обучающихся с умственной отсталостью могут наблюдаться все формы нарушения речи (дислалия, дизартрия, ринолалия, дисфония, дислексия, дисграфия, заикание и т.д.). Особенность речевых расстройств у умственно отсталых детей состоит в том, что преобладающим в их структуре является семантический дефект.

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

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

Нарушения речи детей с интеллектуальной недостаточностью имеют сложную структуру. Они разнообразны по своим проявлениям, механизмам, стойкости и требуют дифференцированного подхода при их анализе. Расстройства речи у обучающихся с умственной отсталостью характеризуются стойкостью, они с большим трудом устраняются, сохраняясь вплоть до старших классов коррекционной школы.

**Особенности нарушений письма у младших школьников с умственной отсталостью.**

Нарушения письма у умственно отсталых школьников отмечаются значительно чаще, чем у детей с нормальным интеллектом.

Формирование у обучающихся с умственной отсталостью навыков грамотного письма является одной из важнейших задач обучения родному языку. Это, как известно, составляет материальную основу письменной речи, без которой невозможен процесс успешного школьного обучения. Вместе с тем результаты научных исследований (М.Ф. Гнездилов, В.В. Воронкова, Е.Ф. Соботович, Е.М. Гопиченко) показывают, что многие умственно отсталые обучающиеся с трудом овладевают правильным письмом, о чем свидетельствуют ошибки в их письменных работах.

Для начинающих обучаться умственно отсталых детей письмо слов по слуху представляет чрезвычайно много затруднений. На письме это проявляется в большом количестве разнообразных ошибок, искажающих структуру слов.

Характерная для умственно отсталых обучающихся недостаточность фонематического анализа, затрудняет им процесс разделения слов на составные части и препятствует точному распознаванию каждого из выделенных звуков. Анализируя слова, они не выделяют из них некоторых звуков, воспринимаемых менее чётко. Чаще всего неотделёнными от согласных оказываются гласные звуки. В результате ученики пропускают их, например: стол “стл”, учусь “учсь” и т.п. В ряде случаев обучающиеся смешивают акустически сходные звуки. В написанных словах появляются характерные ошибки: Петя “Педя”, Барбос “Парпос” и т.д.

Обучающимся, имеющим недостатки произношения, особенно трудно производить звуковой анализ и синтез слов; ошибки, связанные с этим, наиболее часто встречаются в их работах. Искажения звукового состава слов можно в большом количестве обнаружить в письменных работах умственно отсталых детей, говорящих фонетически правильно, но ранее имевших дефекты произношения.

Ещё одна трудность фонематического анализа проявляется в том, что, справившись с выделением звуков и их распознанием, обучающийся не может установить порядка, в котором звуки следуют друг за другом в данном слове. Это приводит к перестановке букв на письме: кошка “кокша”, март “матр” и т.д.

В ряде случаев в работах учащихся можно обнаружить ошибки, свидетельствующие о трудностях слогового анализа и синтеза слов. Они проявляются в пропусках и перестановках слогов: колхозники “колзники” и т.п.

Ошибки в фонематическом и слоговом анализе особенно часто встречаются в работах, у которых умственная отсталость сочетается с общим расстройством поведения, нарушением деятельности, так как выполнение такой работы требует непосильной для них сосредоточенности внимания и умственного напряжения.

Особенно отмечаются трудности, которые возникают у умственно отсталых обучающихся при усвоении образа букв. Сходство графических изображений букв создаёт препятствие для запоминания их образов. Умственно отсталые обучающиеся воспринимают рассматриваемые объекты недостаточно дифференцированно: не выделяют в достаточной мере частей букв, не отмечают соотношения между ними и их расположения. Поэтому образ буквы лишен у них необходимой чёткости. Кроме того, представления школьников, особенно о сходных объектах, легко и быстро изменяются. Изменения идут в направлении упрощения образов и их уподобления. Этим в значительной мере объясняется смешение букв по оптическому сходству при их воспроизведении. Чаще других смешиваются буквы, которые отличаются друг от друга только одним элементом. Часто при письме оказываются забытыми подстрочные элементы у букв «ц» и «щ». Много ошибок возникает при написании «б» и «д». Смешение образов букв переносится обучающимися со строчных букв на заглавные.

В младших классах встречаются ученики со значительными нарушениями оптического восприятия и пространственной ориентировки. Таких обучающихся затрудняет и процесс начертания букв и особенно соблюдение правил написания их в строку. Они пишут почти по диагонали от верхнего левого угла листа к нижнему правому. Иногда, опустившись в низ, вновь поднимаются вверх страницы. У некоторых учащихся наблюдаются случаи зеркального письма отдельных букв.

Особые трудности при письме возникают у обучающихся с нарушением поведения и деятельности. Расторможенные и импульсивные, эти дети выполняют задание крайне небрежно. Написанный ими материал часто не соответствует образцу, буквы выходят за пределы строки, между словами не соблюдается расстояние.

Обучающиеся с умственной отсталостью долго не осознают, откуда надо начинать писать букву или её элемент, в каком направлении её вести и до какого предела. Они не учитывают размеров и пропорций, не пользуются разлиновкой. В работах обучающихся с нарушением поведения длительное время сохраняются искажения образа букв. Анализ букв производится ими крайне не дифференцированно. Они при написании букв не дописывают отдельные элементы или приписывают лишние. Некоторые ошибки, искажающие буквенный состав слов, возникают на основе персеверации зрительных образов.

Различные виды искажений буквенного состава слов наиболее часто встречаются у обучающихся с умственной отсталостью, так как развитие звукового анализа и синтеза, умение соотносить фонемы с соответствующими буквами и усвоение начертаний букв находятся у них на особенно низком уровне.

Большие затруднения вызывает у умственно отсталых обучающихся дифференциация гласных и различных групп согласных, а так же сохранения количества и порядка звуков в слове. В младших классах замены и смешения распространяются на все буквы, соответствующие тем или иным группам звуков. Одна и та же буква имеет одновременно несколько заменителей (щ “ш”, “с”, “ц”, “ч”, “т”).

Все умственно отсталые обучающиеся из-за отклонений в познавательной сфере значительно отстают, в общем, и речевом развитии. Однако нарушения письма у них вызывается не только этими общими, но в значительной мере другими причинами. Исследование В.В. Воронковой (1994) показало, что в зависимости от причин, которые вызывают нарушения письма, обучающихся с умственной отсталостью можно разделить на следующие группы. У одних обучающихся большое количество ошибок обусловлено резкими затруднениями в формировании фонематического восприятия и представлений, у других - трудностями в овладении правильным произношением. У значительной части обучающихся возникновение ошибок непосредственно связано с нарушением моторики. У ряда детей нарушения письма зависят от расстройства внимания, неуравновешенности поведения. По характеру допускаемых ошибок эти учащиеся значительно отличатся друг от друга.

У обучающихся с недостаточно сформировавшимся фонематическим восприятием наиболее часто встречаются такие ошибки: а) замены гласных и различных групп согласных сходными артикуляторно и акустически фонемами; б) пропуски букв - чаще всего сложных словах гласных и согласных при их стечениях; в) добавление лишних букв; г) слитное написание слов вследствие недостаточного расчленения звукового потока на слова.

Обучающиеся с умственной отсталостью с нарушенным произношением испытывают затруднения в уточнении фонематического состава слов. Недостаточно овладев кинестетической схемой слова, они пишут так, как говорят. Для них характерны ошибки на замены букв. Обучающиеся слабо дифференцируют гласные, близкие и сложные по артикуляции согласные.

Одной из наиболее распространенных групп ошибок в письме умственно отсталых обучающихся являются звуковые, или фонетические, ошибки: замены на письме одних букв другими, а также пропуски, перестановки, добавления букв и слогов.

Выделяют три группы фонетических ошибок на письме:

К 1-й группе ошибок ученые отнесли замены букв на письме, соответствующих звукам, близким по своим акустико-артикуляционным признакам. Эти замены имели место внутри следующих фонетических групп: глухих и звонких, свистящих и шипящих, твердых и мягких, аффрикатам и их составным частям. Ошибки на смешение букв у детей данной группы, традиционно относимые к акустической дисграфии, авторы объяснили тем, что при фонемном распознавании речи эти дети опирались на артикуляционные признаки звуков, не используя при этом слуховой контроль своей собственной или чужой речи.

Ко 2-й группе ошибок относятся разнообразные по своему характеру пропуски, вставки, перестановки букв, которым чаще всего соответствуют гласные звуки в открытом слоге, в слабой, неударной позиции (например, шапка), согласные перед безударными гласными (килограмм), согласные после ударных гласных (ракета), согласные при стечении (скворец). Указанные звуки в названных фонетических условиях являются менее выразительными, кинестетически менее четкими.

К 3-й группе ошибок относятся замены, вставки и пропуски букв, обусловленные позицией звуков в слове и влиянием звуков друг на друга, так называемые позиционные ошибки (лист - «сист», подсолнух - «подсолнух», Оксана - «Окосана», ворона - «ворна» и т.п.). Анализ звуков заменителей и заменяемых, пропускаемых и дописываемых по их акустическим, артикуляционным и зрительным характеристикам, показал, что есть среди них буквы, графически подобные (л-м, х-ж), есть близкие по акустико-артикуляционным признакам (н-в, м-н, ж-щ). Можно сделать вывод о том, что ошибки на замены букв, близких по акустико-артикуляционным признакам, вызваны тем же механизмом, что и ошибки 1-й группы, а уподобления оптически сходных букв связаны с нарушением зрительно-пространственных синтезов.

В целом, большая распространенность и особенности нарушения письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью обусловлены:

-недоразвитием познавательной деятельности;

-особенностями организации психической деятельности;

-нарушением устной речи как системы (звукопроизношения, фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя);

-нарушением деятельности речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов;

- нарушением структуры операций письма;

-нарушением аналитико-синтетической деятельности (нет языковых обобщений, сравнений, абстрагирования, что ведет к замедленному усвоению всех закономерностей языка).

Таким образом, недоразвитие познавательной деятельности умственно отсталых детей, позднее развитие речи, её качественное своеобразие (бедность словаря, дефектное произношение, неточное слуховое восприятие звуков речи, низкий уровень фонематического развития, несовершенство лексико-грамматического строя речи), а также психопатологические особенности обучающихся с умственной отсталостью отрицательно сказываются на овладении письмом.

Представляется необходимым определить преобладающие виды нарушений письма для совершенствования коррекционной работы в МКС(к)ОУ, направленной на развитие письменной речи. Другими словами, существует потребность в дополнительном исследовании особенностей письменных расстройств у обучающихся с умственной отсталостью.

**Классификация дисграфий:**

Дисграфия - это частичное специфическое нарушение процессов письма

Симптоматика дисграфии у данной категории обучающихся проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: искажения и замены букв, искажения звукослоговой структуры слова; нарушения слитности написания отдельных слов в предложении; аграмматизмы на письме; ошибки, связанные с неумением выделять границы предложения; ошибки в структурном оформлении предложения, пропуски слов в предложении, ошибки оптического характера.

Дисграфия может сопровождаться: неречевой симптоматикой: неврологическими нарушениями, нарушениями познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, психическими нарушениями;

Дисграфия у обучающихся с умственной отсталостью сопровождается распространенными орфографическими ошибками. Это объясняется тем, что применение правил требует достаточно высокого уровня усвоения языковых закономерностей, сформированности языковых обобщений.

Большая распространенность и особенности симптоматики дисграфии у обучающихся с умственной отсталостью обусловлены недоразвитием познавательной деятельности, нарушением устной речи, несформированностью языковых обобщений, нарушением речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов, нарушением структуры операций письма, особенностями организации психической деятельности.

Классификация дисграфии осуществляется на основе различных критериев: с учетом нарушенных анализаторов, психических функций, несформированности операций письма.

Наиболее обоснованной является классификация дисграфий по Лалаевой Р.И, в основе которой лежит несформированность определенных операций процесса письма. У обучающихся с умственной отсталостью наблюдаются следующие виды дисграфий:

**1.Артикуляторно-акустическая дисграфия**, проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Представляет собой отражение на письме неправильного звукопроизношения. Обучающийся пишет так, как произносит. На начальных этапах овладения письмом он пишет проговаривая. Опираясь при этом на дефектное произношение звуков, он отражает свое неправильное произношение на письме.

Иногда замены букв на письме остаются и после их устранения в устной речи. Это можно объяснить тем, что при внутреннем проговаривании у обучающегося нет еще достаточной опоры на правильную артикуляцию, так как не сформированы четкие кинестетические образы звуков.

**2.Акустическая дисграфия** (на основе нарушений фонемного распознавания) в своей основе имеет чаще всего нарушение слуховой дифференциации звуков речи. При этом нарушении письма, в отличие от предыдущего, нет нарушений произношения тех звуков речи, которые неправильно обозначаются на письме.

Проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. Чаще всего на письме у умственно отсталых обучающихся наблюдаются замены букв, обозначающих следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, особенно смычные, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч - т\ч - щ, ц - т, ц - с). Этот вид дисграфии проявляется у обучающихся с умственной отсталостью и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения слуховой дифференциации твердых и мягких звуков, а также сложности их обозначения («писмо», «поут», «лижы»). Частыми ошибками являются замены гласных, даже в ударном положении, особенно акустически и артикуляторно сходных (о - у, е - и: туча - «точа», лес – «лис»).

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

Обучающиеся с умственной отсталостью затрудняются в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности описываемых событий, нарушаются смысловые и грамматические связи между предложениями.

Аграмматизмы на письме проявляются также в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов, флексий (запереть-«напереть», козлята-«козленки», много деревьев-«много деревов»), в нарушении предложно-падежных конструкций («на столом», «около ним»), в нарушении согласования («дети бежит», «красны платье»).

При этой форме дисграфии наблюдаются также трудности конструирования сложных по структуре предложений, пропуски членов предложения, нарушение последовательности слов в предложении.

**4. Дисграфия, обусловленная нарушением языкового анализа и синтеза** – проявляется в ошибочном делении предложений на слова, слов на слоги, слогов на звуки и буквы, слогового и звукового анализа и синтеза.

Недоразвитие звукового анализа и синтеза проявляется у обучающихся с умственной отсталостью на письме в нарушениях структуры предложения и слова, в частности в слитном написании слов, особенно предлогов («удома ратебеза» - у дома растет береза), в раздельном написании одного слова

(«на ступила»); в слитном написании двух самостоятельных слов («пит дрова» -«пилит дрова»), служебного и самостоятель­ного, особенно предлогов и существительных («уворот» - «у ворот»); сочетание слияний двух самостоятельных слов и слу­жебного с самостоятельным («умамы краякофта», «у мамы красная кофта»); раздельное написание частей слова («со чинила» - «со­чинила»).

Наиболее сложной формой языкового анализа является фонематический анализ. Вследствие этого особенно распространенными при этом виде дисграфии являются искажения звуко-слоговой структуры слова.

Наиболее часто у умственно отсталых обучающихся наблюдаются следующие ошибки: пропуски согласных при их стечении (диктант-«диктат», кукла-«кула», арбуз-«абуз»), пропуски гласных (собака-«сбака»), добавления гласных (скамейка-«сакамейка»), перестановки букв (окно-«коно», дрова-«врода»), пропуски, добавления, перестановки слогов (комната-«кота», стакан-«ката»).

**5.Оптическая дисграфия** - связана с недоразвитие зрительного гнозиса, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях графического образа букв. Оптические ошибки при письме объясняет недифференцированностью представлений о сходных формах недоразвития оптико-пространственного восприятия зрительного анализа и синтеза.

Нарушения в воспроизведении букв на письме бывают двух видов:

а) замены графически сходных букв – состоящих из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве или букв, отличающихся одним дополнительным элементом.

б) искажение графического образа букв: зеркальное написание, пропуски элементов буквы, особенно когда соседние буквы имеют одинаковые элементы, написание лишних элементов, неправильное расположение элементов.

Таким образом, нарушения письменной речи являются распространенным речевым расстройством, имеющим разнообразный и сложный патогенез.

У обучающихся с умственной отсталостью проявляется чаще всего в сложном виде, в сочетании различных форм.

Особенности психофизического развития детей с умственной отсталостью, определяют специфику их образовательных потребностей.

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями речи включают как общие, свойственные всем детям с отклонением развития, так и специфические.

Для своевременного учета детей с отклонениями речевого развития необходимо следующее:

•раннее выявление детей группы риска и назначение логопедической помощи на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития;

•создание условий, нормализующих анализаторную, аналитико-синтетическую

и регуляторную деятельность на основе обеспечения комплексного подхода при

изучении детей с речевыми нарушениями и коррекции их нарушений:

•индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий детей с нарушениями речи;

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

•психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного вовлечения в коррекционно-развивающую работу с ребенком; организация партнерских отношений с родителями.

**Общая характеристика программы «Правильное письмо»:**

Пояснительная записка программы «Правильное письмо» содержит цель, задачи, принципы, подходы формирования программы, характеристику письменной речи обучающихся с умственной отсталостью, их особые образовательные потребности, разделы программы, направления,планируемые результаты освоения обучающимися с умственной отсталостью программы «Правильное письмо», систему оценки достижения обучающимися с умеренной умственной отсталостью.

Планируемые результаты в Программе построены с учётом особых образовательных потребностей обучающихся с умственной отсталостью.

Оценочные материалы в Программе представлены в виде логопедического мониторинга, который позволит увидеть, насколько изменился уровень развития (как качественно, так и количественно) обучающихся.

Описание образовательной деятельности по уровням.

Тематическое планирование по годам обучения.

Система условий реализации Программы раскрывает учебно-методическое и материально-техническое обеспечение.

Система коррекционной работы по устранению нарушений письменной речи соответственно данной программе условно делится на четыре раздела, каждый из которых посвящён одной из форм дисграфии:

-артикуляторно - акустической:

-дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза;

-аграмматической;

-оптической.

***1раздел*** - артикуляторно -акустическая дисграфия:

Работа охватывает все уровни автоматизации и дифференциации изучаемых звуков (звук, слог, слово, словосочетание, предложение, связная речь).

Задачи раздела:

* Развивать слуховое восприятие;
* Учить выделять определённые звуки на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста;
* Обучать простым и сложным формам звукобуквенного анализа и синтеза слов;
* Развивать навыки дифференциации смешиваемых звуков по звонкости, глухости, по твердости-мягкости.

***2 раздел*-** дисграфия на основе нарушения языкового анализа и синтеза:

В основе лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза. Работа начинается со звуко-буквенного анализа, далее изучают гласные 1-го и 2-го ряда.

Задачи раздела:

* Развивать фонематический анализ и синтез;
* Развивать слоговой анализ и синтез;
* Развивать языковой анализ и синтез.

***3 раздел*-** аграмматическая дисграфия:

Проявляется на уровне слова, словосочетания, предложения и текста. Охватывает следующие уровни: слово, предложение, текст.

Задачи раздела:

* Установить логические и языковые связи между предложениями;
* Уточнить морфологическую структуру слова;
* Развивать навыки словоизменения и словообразования;
* Развивать навыки использования в речи различных видов связи в словосочетаниях (управления и согласования);
* Обучать синтаксически правильному оформлению предложений;
* Обучать конструированию предложения.

***4 раздел*-** оптическая дисграфия:

Работа начинается с развития неречевых процессов и включает в себя два направления, работа над которыми ведётся параллельно (развитие неречевых процессов и дифференциация сходных по начертанию букв).

Задачи раздела:

* Установить связь между графемой (буквой) и артикулемой (звуком);
* Обучать различению всех сходных по начертанию букв во всех позициях;
* Соотносить букву со звуком и наоборот.

Так как дисграфия у обучающихся с умственной отсталостью проявляется чаще всего в сложном виде, в комплексе, в сочетании различных форм (дисграфия на почве языкового анализа и синтеза, акустическая дисграфия, оптическая и артикуляторно-акустическая дисграфия).

Коррекционную работу по преодолению ошибок письма будет проводиться по следующим **уровням:**

**1.Работа на фонетическом уровне:**

-Развитие звукового анализа слов (от простых форм – к сложным);

-Развитие фонематического восприятия, т.е. дифференциация фонем имеющих сходные характеристики.

Отрабатывается артикуляция гласных первого ряда, а также тех согласных, произношение которых обычно не страдает. Дальнейшая логопедическая работа направляется на развитие звукобуквенного анализа и синтеза.

На этом этапе коррекционной работы большое значение отводится дифференциации букв, имеющих кинетическое сходство. Ведётся работа по дифференциации фонем, имеющих акустико-артикуляционные сходства, и в первую очередь эта дифференциация гласных I и II ряда.

Дифференциацией согласных звуков. Здесь логопед даёт понятия о звонких и глухих звуках, сравнивает их попарно, объясняет сходство и различие.

Основные темы: звуки и буквы; обозначение мягкости на письме; твёрдые и мягкие согласные; звуко - буквенный анализ и синтез слов.

**2. Работа на лексическом уровне:**

-Количественный рост словаря (за счёт усвоения новых слов и их значений);

-Качественное обогащение словаря (путём усвоения смысловых и эмоциональных оттенков значений слов, переносного значения слов и словосочетаний);

-Очищение словаря от искажённых, просторечных и жаргонных слов.

На лексическом уровене проводится работа по уточнению и расширению словарного запаса учащегося. Логопед знакомит детей с явлениями синонимии и  антонимии слов. Проводится знакомство с понятием «родственное слово». Отрабатывается умение подбирать родственные слова. Знакомство с однокоренными словами. Дифференциация однокоренных и родственных слов. Пополнение словаря и развитие навыков словообразования.

Так же уточняются представления детей о том, что слово состоит из звуков, звуки сливаются в слоги. Основное внимание логопед уделяет выделению гласных звуков из слова (ударных и безударных).

Основные темы: предлоги; слоговой анализ и синтез слова; ударение; предлоги; слово; родственные слова.

**3**.**Работа на синтаксическом уровне:**

-Преодоление и предупреждение ошибочных словосочетаний в речи обучающихся, усвоение ими сочетаемости слов, осознанное построение

Предложений;

-Обогащение фразовой речи путем ознакомления их с явлением многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций.

На данном уровне проводится работа по знакомству обучающихся со словами-предметами, обозначение изучаемых слов при помощи схем. Проводится знакомство с понятием числа. Словоизменение существительных. Формирование навыка образования форм ед. и мн. числа имён существительных. Знакомство со словами-признаками. Знакомство со словами-действиями.

Проводится коррекционная работа и на уровне предложений. Ученики учатся соотносить предложения с графической схемой. Проводится работа по построению предложений различного типа. Установление в сложных предложений причинно-следственной связи. Проводится дифференциация понятий: словосочетание-предложение-текст. Ведётся работа с деформированными предложениями, текстами.

Основные темы: предложение, главные и второстепенные слова в предложении.

**Учебный материал расположен по годам обучения следующим образом:**

|  |  |
| --- | --- |
| **Класс** | **Основные разделы** |
| **2 класс** | 1. Диагностика  2. Слово  3. Звуки и буквы речи  4. Предложение  5. Предлоги |
| 1. **класс** | 1. Диагностика  2. Звукобуквенный анализ и синтез слова  3. Слоговой анализ и синтез слов  4. Ударение  5. Обозначение мягкости согласных на письме  6. Твёрдые и мягкие согласные  7. Звонкие и глухие согласные  8. Предложение  9. Предлоги |
| 1. **класс** | 1.Диагностика  2.Предложение  3.Звуки и буквы  4.Слово  5.Предлоги  6.Родственные слова  7.Главные и второстепенные слова в предложении  8.Повторение |

**1.2. Планируемые результаты освоения обучающимися с умственной отсталостью программы «Правильное письмо».**

Результативность обучения каждого обучающегося оценивается с учетом особенностей его психофизического развития и особых образовательных потребностей. В связи с этим требования к результатам освоения программы представляют собой описание возможных результатов образования данной категории обучающихся.

Планируемые результаты освоения программы «Правильное письмо» включают освоенные обучающимися знания и умения, специфичные для данной области, готовность их применения.

|  |  |
| --- | --- |
| **Класс** | **Планируемые результаты** |
| 2 | Обучающиеся умеют:   * анализировать слова по звуковому составу, различать звуки гласные и согласные, согласные звонкие и глухие, р-л, свистящие и шипящие, аффрикаты, твёрдые и мягкие на слух, в произношении, написании; * списывать по слогам с рукописного и печатного текста; * писать под диктовку слова, написание которых не расходится с произношением, простые по структуре предложения, текст после предварительного анализа; * писать предложения с заглавной буквы, в конце предложения ставить точку; * составлять по заданию предложения, выделять предложения из речи и текста; * делать полный звукобуквенный анализ слов; * производить слоговой анализ слов: делить слова на слоги, определять количество слогов в слове, выделять ударный слог, и ударную гласную; * понимать содержание прочитанного произведения, основную мысль и выражать ее своими словами; * отвечать полным предложением на поставленный вопрос.   Обучающиеся знают:   * признаки гласных и согласных звуков: гласные ударные и безударные, звонкие и глухие согласные, твердые и мягкие. * изученные части речи, их лексические и грамматические признаки; * графическое начертание заглавных и строчных букв в соответствии с нормами каллиграфии; |
| 3 | Обучающиеся умеют:   * производить звукобуквенный анализ слов; * различение гласных и согласных звуков и букв; ударных и безударных согласных звуков; оппозиционных согласных по звонкости-глухости, твердости-мягкости; * пользоваться различными способами словообразования; * владеть первичными навыками усвоения морфологического состава слова; * строить связное высказывание, устанавливать логику (связность, последовательность); * точно и четко формулировать мысли в процессе подготовки связного высказывания; * составлять предложения, выделять предложения из речи и текста, восстанавливать нарушенный порядок слов в предложении; * писать раздельно предлоги со словами; * деление слов на слоги для переноса; * запись под диктовку текста (30-35 слов); * обозначение мягкости и твердости согласных звуков на письме гласными буквами и буквой Ь (после предварительной отработки);   Обучающиеся знают:   * слоговой анализ и синтез слова; * твёрдые и мягкие согласные; * звонкие и глухие согласные; * гласные и согласные звуки и буквы, их признаки, * структуру предложения. * Правописание предлогов |
| 4 | Обучающиеся умеют:   * производить звукобуквенный анализ слов (выделять и дифференцировать звуки, устанавливать последовательность звуков в слове); * устанавливать соотношения между бук­вами и звуками в слове; * составлять и распространять предложения, устанавливать связи между словами по вопросам; * ставить знаки препинания в конце предложения; * строить связное высказывание, устанавливать логику (связность, последовательность); * точно и четко формулировать мысли в процессе подготовки связного высказывания; * характеристика гласных и согласных звуков с опорой на образец и опорную схему; * дифференциация и подбор слов различных категорий по вопросу и грамматическому значению (название предметов, действий и признаков предметов); * составление и распространение предложений, установление связи между словами с помощью учителя, постановка знаков препинания в конце предложения (точка, вопросительный и восклицательный знак); * деление текста на предложения; * писать под диктовку предложения и тексты (30-35 слов).   Обучающиеся знают:   * алфавит; * твёрдые и мягкие согласные; * звонкие и глухие согласные; |

**1.3. Система оценки достижения обучающимися с умственной отсталостью.**

Организация эффективного коррекционного обучения невозможна без проведения тщательного обследования компонентов речи, задача которого выявить характер патологии, ее структуру, степень выраженности нарушений речевых компонентов, индивидуальные особенности проявления. Четкая система логопедического мониторинга позволит увидеть, насколько изменился уровень развития (как качественно, так и количественно) обучающихся, как в целом, так и отдельных параметров за определенный период. Кроме того, это даст возможность наметить пути работы по коррекции имеющихся нарушений; наглядно увидеть развитие ребенка за весь период обучения. Планирование групповых занятий напрямую определяется теми показателями отклонения речевого развития, которые выявлены в процессе обследования.

|  |
| --- |
| Объект: оценка качества логопедической работы |

|  |
| --- |
| Предмет: динамика развития письменной речи учащихся с умственной отсталостью |

|  |
| --- |
| Цель: выявление индивидуальных речевых особенностей учащихся, отслеживание динамики сформированности письменной речи учащихся |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1задача: разработка и подбор инструментария для определения уровня сформированности всех сторон речи учащихся | 2 задача: обеспечение регулярного сбора информации об уровне развития навыков письма | 3 задача:  анализ и обработка результатов, выявление динамики письменной речи | 4 задача:  Определение целей и задач, направлений и содержания, методов и приемов коррекционной работы на последующем этапе |

Основной

этап

Аналитико-прогностический этап

Подготовительный

этап

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| -Выбор методик логопедического обследования.  -Подбор речевого материала для логопедического обследования.  -Изготовление дидактического материала и наглядных пособий.  -Выбор критериев оценки речевого развития детей.  -Разработка протоколов, профилей для фиксирования результатов обследования. | -Входная диагностика.  Итоговая диагностика.  Методы: наблюдение, устный опрос, письменный опрос, беседа, самооценка, тестирование, практические работы, практические задания, программированные задания, дидактические игры, анкетирование, анализ продуктов деятельности. | -Анализ результатов логопедического обследования.  -Определение рекомендаций на следующий период работы. |
| Результат:  Наличие комплекса диагностических методик, необходимых для определения уровня развития навыков письма | Результат:  Наличие информации об уровне развития навыков письма. | Результат:  Составление плана (программы) работы на следующий период.  Написание аналитической справки. |
| Повышение качества образования | | |

Система обследования разработана с учетом основных принципов логопедического обследования:

1.Комплексный подход. Всестороннее изучение и оценка деятельности обучающихся различными специалистами, обмен диагностической информацией на заседаниях психолого–медико–педагогического консилиума. Отработка оптимальных приемов профессионального взаимодействия. Обсуждение результатов комплексного медико-психолого-педагогического обследования для получения конкретных данных о вербальном и невербальном развитии детей, уточнения логопедического заключения, обоснования и разработки коррекционного маршрута для каждого ребенка.

2.Целостный, системный анализ. Выявление симптомов нарушения развития, связей между ними, установление иерархии выявленных отклонений, а также наличия сохранных звеньев. Развитие речи взаимосвязано с такими процессами, как память, внимание, восприятие различной модальности, мышление. Установление ведущего фактора в структуре дефекта необходимо для обоснования выбора средств оптимальной коррекционно-развивающей работы, для более рациональных условий организации коррекционно-развивающего обучения.

3.Индивидуальный и дифференцированный подход. Отбор заданий, их формулировки и наполнение вербальным и невербальным материалом соотносится с уровнем реального речевого развития ребенка и учитывает специфику его социального окружения и личностного развития.

4.От общего к частному. Сначала выявляются проблемы в развитии речи ребенка, а затем эти проблемы рассматриваются пристальнее, подвергаются количественному и качественному анализу.

Логопедическая диагностика с обучающимися проводится в соответствии с представленным алгоритмом.

**Алгоритм диагностики**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Этапы работы | Время проведения | Содержание | Результат |
| Диагностико-организа-ционный | 1 – 15 сентября | Стартовая диагностика, комплексное всестороннее обследование детей, в котором принимают участие педагоги, специалисты. | Данные обследования позволяют определить задачи и содержание коррекционно-образовательной работы. |
| Результаты обследования фиксируются в речевой карте, оформляются в виде диагностических таблиц и индивидуальных профилей. | На диагностической основе строится весь процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания, в котором реализуются индиви-дуально-дифференцированный и личностно-ориентированный подходы.  Результат 1-го этапа – проектирование коррек-ционно-образовательной работы (календарное планирование) |
| Для максимального раскрытия потенциала ребенка подбираются эффективные методы и приемы логопедического воздействия. |
| Контрольно-диагности-ческий | 10-25  Мая | Итоговая диагностика – сравнение достижений в речевом развитии с данными первичного обследования | Позволяет установить более или менее выраженную положительную динамику в расширении речевой компетентности детей. |
| Анализ качественных показателей усвоения программы, изучение изменений, произошедших в личностном, психическом и речевом развитии. |
| Оценка качества и устойчивости результатов коррекционно-развивающей работы, уровня развития основных компонентов речевой системы (отмечается характер динамики и уровень достижений детей). | Позволяют наметить дальнейшие образовательные перспективы и пути оптимизации логопедической работы на следующий учебный год, помогает определить её формы, методы и содержание.  Результат 2-го этапа – решение о прекращении логопедической работы (выпуск) или о продолжении (продление сроков коррекционной работы). |
| Обобщение результатов работы. |

При проведении мониторинга сформированности навыка письма решаются следующие **задачи:**

- выяснение степени овладения грамотой с учетом этапа обучения и требований школьной программы на момент обследования;

- выявление нарушений письма (характер ошибок, степень выраженности);

- выявить особенностей продвижения в коррекционно-образовательном процессе каждого из учащихся, корректировка характера логопедического воздействия.

Исследование письменной речи учащихся осуществляется на основе рекомендаций Т. А. Фотековой, Т. В. Ахутиной.

Отличительными чертами выбранной диагностики являются: полнота обследования; соотнесение лексического материала и текстов для диктантов с возрастными нормами речи, характерными для данного возраста; доступность и простота применения; возможность применения данных методик, как целиком, так и частично (при необходимости уточнить состояние какой-либо стороны речи каждая серия проб может быть использована самостоятельно). Проведение обследования письменной речи обучающихся не требует дополнительной подготовки, так как все необходимые тестовые задания, наглядный материал, серии картин и текстов представлены в пособии Т. А. Фотековой в достаточном количестве. Периодичность проведения традиционна: первичное (на начало года); итоговое (конец года).

В начале и в конце каждого учебного года проводится обследование навыков списывания, письма по слуху и самостоятельного письма. При анализе допущенных ошибок используется бальная система, предложенная авторами.

Результаты диагностики заносятся в таблицу, для отслеживания динамики вычерчивается индивидуальный профиль состояния навыков письма. Кроме этого проводится анализ качества дисграфических ошибок и его результаты заносятся в бланк анализа ошибок письма, разработанный на основе рекомендаций Н. М. Трубниковой.

При обследовании речи учащегося заполняется речевая карта, которая

была разработана в ходе практической деятельности и протокол обследования устной и письменной речи.

**Обследование письма включает в себя:**

1. Списывание:

а)с рукописного текста;  
б) с печатного текста;  
в) осложнённое заданиями логического или грамматического характера  
(например: в предложении рассказывающем о птицах, подчеркни слово,  
состоящее из 3-х слогов).

2. Слуховой, зрительный диктант.

Кроме обычного проведения диктанта со зрительным самоконтролем (предложен Садовниковой) такой вид диктанта отвечает принципу взаимодействия анализаторов, участвующих в акте письма.  
Проводится он так: после написания учениками диктанта на несколько минут открывается записанный на доске текст диктанта, и детям предлагается найти свои ошибки и исправить их цветными карандашами. Карандаши используются для того, чтобы отличить ошибки, исправленные в ходе зрительной самопроверки, от поправок, сделанных в ходе написания диктанта, и от последующих исправлении логопеда. При оценивании работы логопед обязательно учитывает и общее количество сделанных ошибок и количество ошибок, исправленных самостоятельно.

3. Самостоятельное письмо.

Сюда относятся задания типа:  
- подписи к предметным картинкам (слова);  
- подписи к сюжетным картинкам (предложения);  
- написание изложения либо сочинения.

4.Изложение

**Критерии оценки** (задания оцениваются по 10 бальной шкале)

1.Слуховой и зрительный диктант.

10 баллов- правильное и точное воспроизведение текста.

8 баллов - наличие только орфографических ошибок.

6 баллов -1-2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки.

4 балла - 3-5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

2 балла - 6 и более дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

0 баллов - текст не воспроизведен.

2. Списывание*.*

10 баллов- правильное и точное воспроизведение текста.

8 баллов - наличие только орфографических ошибок.

6 баллов -1-2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки (1-2 исправления, искажения).

4 балла - 3-5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки (3-5 пропусков, замен).

2 балла - 6 и более дисграфических ошибок, орфографические ошибки (6 и более пропусков, замен).

0 баллов - текст не воспроизведен.

3. Самостоятельное письмо.

10 баллов - правильное написание слов и предложений.

8 баллов - наличие только орфографических ошибок.

6 баллов- 1-2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки.

4 балла - 3-5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

2 балла - 6 и более дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

0 баллов- слова и предложения не написаны.

4. Изложение.

Оценивается по двум критериям.

А. Смысловая целостность:

10 баллов- рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности.

8 баллов -смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями.

6 баллов -неправильное воспроизведение причинно-следственных связей или отсутствие связующих звеньев.

4 балла -выпадение отдельных смысловых звеньев.

2 балла -существенно искажен смысл или рассказ не завершен.

0 баллов -текст не воспроизведен.

Б. Лексико-грамматическое оформление:

10 баллов -правильное и точное воспроизведение текста без ошибок.

8 баллов -наличие только орфографических ошибок.

6 баллов -1-2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки.

4 балла -3-5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

2 балла -6 и более дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

0 баллов- текст не воспроизведен.

По результатам мониторинга логопед заполняет протокол отслеживания динамики состояния письма на обучающихся (Приложение 1,2).

В данной Программе разработан методический материал к диагностическому обследованию по классам (Приложение 3).

Полученные баллы переводятся в % и определяется уровень успешности письменной речи.

1. **Содержательный раздел.**

**2.1. Описание образовательной деятельности по уровням.**

Программа «Правильное письмо» направлена на:

**2 класс**

*Диагностика:*обследование письменной речи у обучающихся на начало и на конец учебного года.

**Коррекционная работа на фонетическом уровне.**

*Звуки и буквы речи:* повторение учащимися гласных и согласных звуков, их различение. обучающиеся продолжат знакомство с ударными и безударными гласными; с постановкой знака ударения. Познакомятся со звонкими и глухими согласными, артикуляторно сходными, свистящими и шипящими, аффрикатами, их различением на слух и в произношении; с обозначением мягкости согласных буквами и, е, ю, я. Научаться писать слова с этими согласными. Узнают о твёрдых и мягких согласных; о их различение на слух и в произношении. Учатся выполнять упражнения в написании слов с ь знаками. Обучающиеся приобретают начальные сведения по фонетике и графике: о звуках и буквах, о гласных и согласных, об алфавите, о слоге и переносе по слогам, о гласных ударных и безударных, о согласных звонких и глухих, твердых и мягких, свистящих и шипящих артикуляторно сходных (р-л) согласных.

**Коррекционной работы на лексическом уровне.**

*Слово:*повторение слово, слог как часть слова, предложение, текст. Слова отличающиеся одним звуком, последовательностью и количеством звуков в слове. Обучающиеся познакомятся со словами обозначающие предметы (называние предметов и различение их по вопросам кто? что?). Научатся сравнивать два предмета и определять признаки различия и сходства, называние одного предмета и нескольких одинаковых (стол - столы). Различение основных частей хорошо знакомых предметов. Изучение слов, обозначающих действия.. Закрепляют навыки письма большой буквы в именах. фамилиях людей в кличках животных. Изучают слова, обозначающие действия. Правописание слов с непроверяемыми написаниями в корне, взятых из словаря учебника.

*Предлоги:*знакомятся с предлогом как отдельным словом. Раздельное написание предлогов со словом, к которому он относится. Обучающиеся продолжат знакомство с простыми предлогами, их написанием и значением. Научатся составлять и записывать словосочетания, используя предлоги; дифференцировать предлоги между собой.

**Коррекционная работа на синтаксическом уровне.**

*Предложение:* понятие о предложении учащиеся получают на конкретном речевом материале в процессе разбора предложения по словам и составления предложения из слов. Обучающиеся продолжат учиться составлять простые распространённые предложения по вопросам учителя на основе демонстрируемого действия, по предметным и сюжетным картинкам, на предложенную тему; практическое знакомство с построением простого предложения: Научатся заканчивать начатое предложение; составлять предложения из слов данных в нужной форме в разбивку; выделять предложения из текста; правильно употреблять формы знакомых слов при ответах на вопросы и составлении предложений. Обучающиеся должны осознать, что в предложении выражается мысль в законченном виде, слова расположены в определенном порядке и связаны между собой. Эту связь можно установить с помощью вопросов. Закрепляют умения выделять предложения из текста. Написание прописной буквы в начале предложения и точки в конце предложения. Расположение двух – трёх коротких предложений в последовательном порядке. Составление подписей к серии из двух – трёх сюжетных картинок.

**3 класс.**

*Диагностика:*обследование письменной речи у обучающихся на начало и на конец учебного года.

**Коррекционная работа на фонетическом уровне.**

*Обозначение мягкости согласных на письме:* закреплять знания о гласных, учить сравнивать согласные по твёрдости- мягкости на уровне звука, слога и слова. Обучение учащихся различению твёрдых и мягких согласных при произношении и на слух, тренировка навыка обозначения твёрдых и мягких согласных на письме посредством гласных букв. Твердые и мягкие согласные звуки перед гласными А-Я, У-Ю, Ы-И,Е. Знакомство с непарными твёрдыми согласными звуками [ж],[ш],[ц] и непарными мягкими согласными звуками [ч],[щ],[й].

Разделительный мягкий знак. Мягкий знак на конце слова. Смыслоразличительная роль мягкого знака на конце слова. Мягкий знак в середине слова. Смыслоразличительная роль мягкого знака в середине слова.

*Твёрдые и мягкие согласные:*учить дифференцировать звуки [б-б'], [п-п'], [в-в'], [ф-ф'], [г-г'], [к-к'] [д-д'], [т-т'], [з-з'], [с-с'] изолированно, в слогах, в словах и предложениях; развивать навыки словообразования; закреплять навыки слогового анализа. Закреплять знания детей о твёрдых и мягких согласных.

*Звонкие и глухие согласные:* уточнение артикуляции и акустических признаков звонких и глухих согласных. Учащиеся научатся различению звонких и глухих согласных на слух и в произношении на материале слогов, слов и предложений.

Учить дифференцировать свистящие и шипящие в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте

Выделение звонких и глухих согласных из ряда звуков. Дифференциация [б-п], [в-ф], [г-к], [д-т], [ж-ш], [з-с], [л-р], [ц-с], [ч-т] [ш-щ], [с-ш], [ч-щ], [з-ж], [ч-ц] в устной и письменной речи.

**Коррекционной работы на лексическом уровне.**

*Звукобуквенный анализ и синтез слова:* систематизация у учащихся знаний детей о гласных и согласных звуках, умение определять место звука в слове. Совершенствование навыка определения первого и последнего звука в слове, количества звуков в слове

*Слоговой анализ и синтез слов:* уточнение понятий «слово» и «слог». Закреплять умение выделять первый слог в слове, определять количе­ство слогов в слове. Слогообразующая роль гласных букв. Составление слов из слогов. Деление слов на слоги. Определение порядка слогов в слове. Деление двусложных слов на слоги. Деление трехсложных слов на слоги. Закрепление знаний детей о частях слова, тренировка в морфологическом разборе слов.

*Ударение:* учить выделению ударного слога в слове, его ударного гласного. Соотношение слова с его ритмическим рисунком. Место ударения в слове. Закрепление у учащихся знаний об ударении, ударной гласной и ударном слоге. Закрепление у учащихся умения ставить ударение в односложных, двухсложных и трёхсложных словах.

*Предлоги:* учащиеся продолжат знакомство с предлогами: за, из-за под, из-под между, через, сквозь для, без. Будут упражняться в раздельном написании предлогов со словами; в составление предложений из заданных слов с предлогами. Употреблять предлоги в связной речи.

**Коррекционная работа на синтаксическом уровне.**

*Предложение:*учащиеся научатся последовательному пересказу по вопросам; пересказу с опорой на действия; пересказу с опорой на предметные картинки. Научатся пересказу с опорой: на серию сюжетных картинок, на сюжетную картинку; по вопросам; по опорным словам; по предметным картинкам. Учащиеся познакомятся с повествовательными, восклицательными, вопросительными предложениями. Закрепить понятие о предложении, о заглавной букве в начале предложения. Умение восстанавливать несложный деформированный текст по картинкам. Последовательное расположение данных учителем предложений по смыслу.

**4 класс**

*Диагностика:*обследование письменной речи у обучающихся на начало и на конец учебного года.

**Коррекционная работа на фонетическом уровне.**

*Звуки и буквы:*Алфавит. Употребление ь на конце и в середине слова. Разделительный ь перед гласными е, ё, ю, я, и. Сочетание гласных с шипящими. Правописание жи, ши, ча, ща, чу, щу. Правописание звонких и глухих согласных в конце и середине слов. Ударение. Различение ударных и безударных гласных путём изменения формы слова или подбора по образцу родственных слов.

**Коррекционной работы на лексическом уровне.**

*Слово:*различение основных категорий слов (названия предметов, действий, качеств) в тексте по вопросам, правильное употребление их в связи друг с другом. Имена собственные. Расширение круга имён собственных: названия рек, гор, морей. Большая буква в именах собственных. Родственные слова. Общая часть родственных слов (корень).Правописание слов с непроверяемыми написаниями в корне: умение пользоваться словарем.

*Предлоги:* **у**чащиеся продолжат знакомство с предлогами: без, под, над, около, перед, до, за. Будут упражняться в раздельном написании предлогов со словами; в составление предложений из заданных слов с предлогами. Употреблять предлоги в связной речи. Предлоги *до, без, под, над, около, перед.*

*Родственные слова:*дать понятие родственные слова. Общая часть родственных слов (корень). Правописание слов с непроверяемыми написаниями в корне: умение пользоваться словарём.

**Коррекционная работа на синтаксическом уровне.**

*Предложение:*членение речи на предложения, выделение в предложениях слов, обозначающих, о ком или о чём говориться, что говориться. Упражнения в составлении предложений. Распространение предложений. Установление связи между словами в предложениях по вопросам. Знаки препинания в конце предложения в конце предложения (точка, вопросительный и восклицательный знаки). Главные члены предложения: подлежащее, сказуемое. Второстепенные члены предложения. Членение речи на предложения, выделение в предложениях слов, обозначающих, о ком или о чем говорится, что говорится.

Составление и запись небольшого рассказа по серии картинок под руководством учителя и самостоятельно. Составление и запись рассказа по сюжетной картинке и подробному вопроснику после устного разбора содержания, языка и правописания.

Изложение под руководством учителя небольшого текста (20—30 слов) по данным учителем вопросам. Восстановление несложного деформированного текста по вопросам. Описание несложных знакомых предметов и картин по коллективно составленному плану в виде вопросов.

Практическое построение простого предложения. Составление предложений с употреблением слов в косвенных падежах по вопросам, из слов, данных в начальной форме; заканчивание предложений; восстановление нарушенного порядка слов в предложении.

*Главные и второстепенные слова в предложении:*главные члены предложения: подлежащее, сказуемое. Второстепенные члены предложения.

1. **Организационный раздел.**

**3.1. Тематическое планирование.**

**2 класс.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№**  **п/п** | **Тема раздела,**  **тема урока** | **Количество часов** |
| 1 | Диагностика | 8 |
| 2 | **Звуки и буквы речи.**  Звуки и буквы. | 1 |
| 3 | Соотношение звука и буквы, различение звуков и букв. | 2 |
| 4 | **Слово.**  Наша речь. Слово. | 1 |
| 5 | Слог как часть слова. Деление слов на слоги. | 1 |
| 7 | **Предложение.**  Предложение. | 2 |
| 7 | Предложение. Составление предложений по схемам. | 2 |
| 9 | Выделение предложений в тексте. Определение их количества. | 2 |
| 9 | Предложение. Деление сплошного текста на предложения. | 2 |
| 10 | Составление предложений из 2-3 слов. | 2 |
| 11 | **Звуки и буквы речи.**  Гласные звуки и буквы. | 1 |
| 12 | Согласные звуки и буквы. | 1 |
| 13 | Согласные звонкие и глухие.  Дифференциация звуков ***б-п.*** | 2 |
| 14 | Дифференциация звуков ***в-ф.*** | 2 |
| 15 | Дифференциация звуков ***г-к.*** | 2 |
| 16 | Повторение пройденного материала. | 2 |
| 17 | Дифференциация звуков ***д-т.*** | 2 |
| 18 | Дифференциация звуков ***ж-ш.*** | 2 |
| 19 | Дифференциация звуков ***з-с.*** | **2** |
| 20 | Дифференциация согласных звуков ***л-р.*** | **2** |
| 21 | Шипящие согласные. | 1 |
| 22 | Свистящие согласные. | 1 |
| 23 | Аффрикаты.  Дифференциация звуков ***ц-с.*** | 2 |
| 24 | Дифференциация звуков ***ч-т.*** | 2 |
| 25 | Дифференциация звуков ***ш-щ.*** | 2 |
| 26 | Дифференциация звуков ***с-ш.*** | 2 |
| 27 | Дифференциация звуков ***ч-щ.*** | 2 |
| 28 | Дифференциация звуков ***ч-ш.*** | 2 |
| 29 | Дифференциация звуков ***з-ж.*** | 2 |
| 30 | Обобщение по теме «Аффрикаты». | 3 |
| 31 | Согласные твёрдые и мягкие.  Их различение на слух и в произношении. | 3 |
| 32 | Обозначение мягкости и твёрдости согласных гласными ***и-ы.*** | 2 |
| 33 | Обозначение мягкости и твёрдости согласных гласными ***о-ё.*** | 2 |
| 34 | Обозначение мягкости и твёрдости согласных гласными ***у-ю.*** | 2 |
| 35 | Обозначение мягкости и твёрдости согласных гласными ***а-я.*** | 2 |
| 36 | Обозначение мягкости согласных гласной ***е.*** | 2 |
| 37 | Обозначение мягкости согласного «мягким знаком». Правописание«мягкого знака» в конце слова. | 2 |
| 38 | Слуховой диктант на дифференциа­цию твёрдых и мягких согласных. | 1 |
| 39 | Обобщение по теме «Согласные твёрдые и мягкие». | 2 |
| 40 | Дифференциация букв сходных по написанию  И-Ш. | 2 |
| 41 | Дифференциация букв сходных по написанию  И-У. | 2 |
| 42 | Дифференциация букв сходных по написанию  И-Ш. | 2 |
| 43 | Дифференциация букв сходных по написанию  П - Т. | 2 |
| 44 | Дифференциация букв сходных по  написанию Л - М. | 2 |
| 45 | Дифференциация букв сходных по написанию  К - Н. | 2 |
| 46 | Дифференциация букв сходных по написанию  Н - П. | 2 |
| 47 | Дифференциация букв сходных по написанию  С - Е. | 2 |
| 48 | Дифференциация букв сходных по написанию  Б - Д. | 2 |
| 49 | Дифференциация букв сходных по  написанию X - Ж. | 2 |
| 50 | Слуховой диктант на дифференциа­цию смешиваемых букв. | 1 |
| 51 | Повторение пройденного материала. | 3 |
| 52 | **Предлоги.**  Предлог как отдельное слово. | 2 |
| 53 | Предлоги ***в, из, на, у, с.*** Употребление предлогов в предложении. | 4 |
| 54 | **Предложение.**  Порядок слов в предложении. | 2 |
| 55 | Составление предложений из слов, объединение их в связный текст. | 2 |
| 56 | Завершение начатого предложения. | 3 |
| 57 | Составление предложений по предметной картинке. | 3 |
| 58 | Составление предложений по сюжетной картинке. | 3 |
| 59 | Предложения-вопросы и предложения-ответы. | 3 |
| 60 | Составление рассказа по картинке с помощью вопросов. | 2 |
| 61 | Обобщение знаний по теме: «Предложение». | 1 |
| 62 | Диагностика. | 8 |
|  | Итого: | 136ч. |

**3 класс**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№**  **п/п** | **Тема раздела,**  **тема урока** | **Количество часов** |
| 1 | Диагностика. | 8 |
| 2 | **Звукобуквенный анализ и синтез слов.**  Гласные звуки и буквы, их различение. | 1 |
| 3 | Согласные звуки и буквы, определение места звука, его соседей. | 2 |
| 4 | Согласные звуки и буквы, определение места звука, его соседей. | 1 |
| 5 | Различение понятий гласный звук и согласный звук. | 1 |
| 6 | Определение первого и последнего звука в слове. | 1 |
| 7 | Определение количества звуков в слове. | 2 |
| 8 | **Слоговой анализ и синтез слов.**  Слог как часть слова. Деление слов на слоги. | 2 |
| 9 | Составление слов из слогов. | 1 |
| 10 | **Ударение.**  Определение ударного слога в слове. | 2 |
| 11 | Ударение в односложных и двухсложных словах.дарение. слов анализ Итого: | 1 |
| 12 | Ударение в трёхсложных словах. | 1 |
| 13 | **Обозначение мягкости согласных на письме.**  Гласные **а-я, о-ё, у-ю, э-е, ы-и.** Их сходства и различия. | 2 |
| 14 | Обозначение мягкости согласных гласными **я, ё, ю, е, и.** | 2 |
| 15 | Гласные **а, я,** их различие. Обозначение мягкости согласных буквой **я.** | 2 |
| 16 | Гласные **о, ё,** их различие. Обозначение мягкости согласных буквой **ё.** | 2 |
| 17 | Гласные **у, ю,** их различие. Обозначение мягкости согласных буквой **ю.** | 2 |
| 18 | Гласные **ё, ю,** их различие. Обозначение мягкости согласных буквами **ё, ю.** | 2 |
| 19 | Обобщение знаний по теме: «Обозначение мягкости согласных на письме». | 1 |
| 20 | Гласные **э, е, ы, и,** их различие. Обозначение мягкости согласных буквами **е, и.** | 2 |
| 21 | Обозначение мягкости согласных буквой **ь.** | 2 |
| 22 | Твёрдые согласные **ц, ж, ш** и мягкие согласные **ч, щ, й.** | 1 |
| 23 | Обобщение знаний по теме: «Твёрдые и мягкие согласные». | 1 |
| 24 | **Твёрдые и мягкие согласные.**  Дифференциация звуков Б-Б\*. | 1 |
| 25 | Дифференциация звуков П-П\*. | 1 |
| 26 | Дифференциация звуков Б-Б\*, П-П\*. | 1 |
| 27 | Дифференциация звуков В-В\*. | 1 |
| 28 | Дифференциация звуков Ф-Ф\*. | 1 |
| 29 | Дифференциация звуков В-В\*, Ф-Ф\*. | 1 |
| 30 | Дифференциация звуков Г-Г\*. | 1 |
| 31 | Дифференциация звуков К-К\*. | 1 |
| 32 | Дифференциация звуков Г-Г\*, К-К\*. | 3 |
| 33 | Дифференциация звуков Д-Д\*. | 1 |
| 34 | Дифференциация звуков Т-Т\*. | 1 |
| 35 | Дифференциация звуков Д-Д\*, Т-Т\*. | 1 |
| 36 | Дифференциация звуков З-З\*. | 1 |
| 37 | Дифференциация звуков С-С\*. | 1 |
| 38 | Дифференциация звуков З-З\*, С-С\*. | 1 |
| 39 | Обобщение знаний по теме: «Твёрдые и мягкие согласные». | 2 |
| 40 | **Звонкие и глухие согласные.**  Различение звуков и букв ***б-п*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 41 | Различение звуков и букв ***в-ф*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 42 | Различение звуков и букв ***г-к*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях | 3 |
| 43 | Различение звуков и букв ***д-т*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 44 | Различение звуков и букв ***ж-ш*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 45 | Различение звуков и букв ***з-с*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 46 | Различение звуков и букв ***л-р*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 47 | Различение звуков и букв ***ц-с*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 48 | Различение звуков и букв ***ч-т*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 49 | Различение звуков и букв ***ш-щ*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 50 | Различение звуков и букв ***с-ш*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 51 | Различение звуков и букв ***ч-щ*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 52 | Различение звуков и букв ***з-ж*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 53 | Различение звуков и букв ***ч-ц*** в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. | 3 |
| 54 | Различение свистящих и шипящих в словах, словосочетаниях, предложениях и в тексте. | 1 |
| 55 | Различение шипящих и аффрикат в словах, словосочетаниях, предложениях  и в тексте. | 1 |
| 56 | Обобщение знаний по теме: «Звонкие и глухие согласные». | 1 |
| 57 | **Предложение.**  Составление предложение из слов, данных в правильной грамматической форме. | 2 |
| 58 | Составление предложение из слов, данных в начальной форме. | 2 |
| 59 | Составление предложений по картинке с использованием опорных слов. | 2 |
| 60 | Составление предложений из слов. Объединение их в связный текст. | 2 |
| 61 | Деление сплошного текста на предложения. Обозначение границ предложений на письме. | 2 |
| 62 | Работа с деформированными предложениями. | 3 |
| 63 | Грамматическое оформление предложений с пропущенными словами. | 2 |
| 64 | Обобщение знаний по теме: «Предложение». | 1 |
| 65 | **Предлоги.**  Предлог как отдельное слово. | 2 |
| 66 | Предлоги за, из-за. | 2 |
| 67 | Предлоги под, из-под. | 2 |
| 68 | Предлоги между, через, сквозь. | 2 |
| 69 | Предлоги для, без. | 1 |
| 70 | Обобщение знаний по теме «Предлоги». | 1 |
| 71 | Диагностика. | 8 |
|  | Итого: | 136ч. |

**4класс**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№**  **п/п** | **Тема раздела,**  **тема урока** | **Количество часов** |
| 1 | Диагностика. | 6 |
| 2 | **Предложение.**  Предложение. Выражение в предложении законченной мысли. | 1 |
| 3 | Связь слов в предложении. | 1 |
| 4 | Составление предложений с употреблением слов в косвенных падежах. | 1 |
| 5 | Расчленение сплошного текста на предложения. | 1 |
| 6 | Составление предложений, используя вопросы. | 1 |
| 7 | **Звуки и буквы.**  Гласные и согласные звуки и буквы. | 1 |
| 8 | Звонкие и глухие, твёрдые и мягкие согласные. | 1 |
| 9 | Мягкий знак на конце и в середине слова. | 2 |
| 10 | Правописание Ь для обозначения мягкости согласных на конце слова. | 1 |
| 11 | Правописание слов с разделительным мягким знаком. | 1 |
| 12 | Дифференциация слов с разделительным Ь и Ь смягчающим. | 1 |
| 13 | Сочетания гласных с шипящими. Правописание жи–ши, ча–ща, чу–щу. | 2 |
| 14 | Упражнения в написании гласных после шипящих. | 1 |
| 15 | Парные звонкие и глухие согласные. | 1 |
| 16 | Правописание звонких и глухих согласных на конце слова. | 2 |
| 17 | Правописание звонких и глухих согласных в середине слова. | 2 |
| 18 | Подбор проверочных слов. | 1 |
| 19 | Правописание звонких и глухих согласных на конце слова. | 2 |
| 20 | **Ударение.**  Ударение. | 1 |
| 21 | Ударные и безударные гласные. | 2 |
| 22 | Правописание ударных гласных. | 1 |
| 23 | Правописание безударных гласных. | 3 |
| 24 | Упражнения в правописании безударных гласных | 1 |
| 25 | Обобщение знаний по темеПравописание безударных и ударных гласных. | 2 |
| 26 | Дифференциация слов с проверяемыми и непроверяемыми безударными гласными. | 2 |
| 27 | Дифференциация изученных орфограмм. | 2 |
| 28 | **Слово.**  Названия предметов. Классификация слов и постановка вопросов кто? что? к словам, обозначающим названия предметов. | 1 |
| 29 | Изменение слов, обозначающих названия предметов, по числам. | 1 |
| 30 | Изменение слов, обозначающих названия предметов, по вопросам. | 2 |
| 31 | Названия действий предметов. | 1 |
| 32 | Изменение формы слова, обозначающего названия действий, по вопросам. | 1 |
| 33 | Названия признаков предметов. | 2 |
| 34 | Изменение слов, обозначающих названия признаков, по вопросам. | 1 |
| 35 | Связь слов – предметов.  Связь слов – признаков. | 1 |
| 36 | Описание несложных знакомых предметов и картин по вопросам. | 2 |
| 37 | Большая буква в именах, отчествах, фамилиях людей, кличках животных, названиях  городов, сёл, улиц. | 2 |
| 38 | Большая буква в названиях рек, морей, озер, гор. | 1 |
| 39 | **Предлоги.**  Предлог как отдельное слово. | 1 |
| 40 | Правописание предлогов. | 1 |
| 41 | Раздельное написание предлогов *без, под, над, около, перед, до.* | 2 |
| 42 | Правильное употребление предлогов в речи. | 1 |
| 43 | Дописывание предложений. Подбор нужных предлогов. | 2 |
| 44 | **Родственные слова.**  Родственные слова. Выделение общей части и установление общности смысла. | 1 |
| 45 | Выделение корня.  Подбор родственных слов. | 3 |
| 46 | **Предложение.**  Предложение как единица речи и выражение законченной мысли. | 1 |
| 47 | Членение речи на предложения. | 1 |
| 48 | Расположение слов в предложении в определенном порядке. | 1 |
| 49 | Предложение. Связь слов в предложении. | 1 |
| 50 | Изменение слов в предложении по вопросам. | 1 |
| 51 | Постановка вопросов к словам в предложении. | 1 |
| 52 | Упражнения в дополнении предложений по вопросам. | 1 |
| 53 | Повествовательное предложение. | 1 |
| 54 | Восклицательное предложение. | 1 |
| 55 | Постановка знаков препинания в конце разных по интонации предложений. | 1 |
| 56 | Составление текста по опорным словам. | 2 |
| 57 | **Главные и второстепенные слова в предложении**  Понятие о сказуемом. | 1 |
| 58 | Выделение сказуемого в предложении. | 2 |
| 59 | Понятие о подлежащем. Выделение подлежащего в предложении. | 2 |
| 60 | Второстепенные члены предложения. | 2 |
| 61 | Дополнение предложений второстепенными словами. | 2 |
| 62 | Правописание слов со звонкими и глухими согласными в конце и середине слова. | 2 |
| 63 | Упражнения в правописании гласных после шипящих(жи-ши, ча-ща, чу-щу). | 2 |
| 64 | Правописание слов с предлогами. | 2 |
| 65 | Главные и второстепенные слова в предложении. | 1 |
| 66 | Диагностика. | 6 |
|  | Итого: | 102ч. |

**3.2. Учебно-методический комплекс.**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Класс** | **Учебная**  **программа** | **Учебные**  **пособия для**  **обучающихся** | **Методические пособия**  **для учителя** | **Мультимедийные разработки** |
| 2-4  класс | Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида подготовительный класс, 1-4 классы. Под ред. Воронковой В.В. – М.: Просвещение, 2010.-190 с. | 1.Мазанова Е.В. Учусь работать со словами. Альбом упражнений по коррекции аграмматической дисграфии.- М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2009.  2.МазановаЕ.В. Учусь не путать буквы. Альбом 1. Упражнения по профилактике и коррекции оптической дисграфии. -М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2008.  3. МазановаЕ.В. Учусь не путать буквы. Альбом 2. Упражнения по коррекции оптической дисграфии. -М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2010. | 1.МазановаЕ.В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2010. 2.МазановаЕ.В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа синтеза. Конспекты занятий для логопедов. 3.М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2009. 4.Мазанова Е.В. Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2010.  5.Мазанова Е.В. Школьный логопункт: документация, планирование и организация коррекционной работы: методическое пособие для учителей-логопедов- М.: Издательство ГНОМ, 2011. 6.Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. Устная связная речь. –М.: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2009 7.Коррекция письма на уроках.1-2 классы: практические и тренировачные задания и упражнения. Авт. Сост. Л.В. Зубарева.- Волгоград: Учитель, 2006. 8.Коррекция письма на уроках.1-4 классы: практические и тренировочные задания и упражнения. Авт. Сост. Л.В. Зубарева. 2-е изд.- Волгоград: Учитель, 2011. 9.Логопедические игры и упражнения для предупреждения дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания у младших школьников с общим недоразвитием речи/ Авт.-сост. Н.Г. Даньшина. –М.: АРКТИ, 2011. 10.Гайдина Л.И., Обухова Л.А. логопедические упражнения: исправление нарушений письменной речи. 1-4 классы. – М.:ВАКО, 2007. 11.Лебедева П.Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития: Пособие для учителей и логопедов. СПб.: КАРО, 2004.  12.Преодоление нарушений письменной речи: Учебно-методическое пособие/ Под ред. Н.Н. Яковлевой.- СПб.: КАРО, 2013.  13.Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Метод. Пособие для учителя-логопеда. М.: уманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001.  14.Логопедические игры и упражнения для предупреждения дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания у младших школьников с общим недоразвитием речи/ Авт.-сост. Н.Г.Даньшина.  15.Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. Ред. Проф. Г.В. Чиркиной. М.: АРКТИ, 2005.  16. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов/ Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина.- М.: Айрис-пресс, 2007.  17.Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида подготовительный, 1-4 классы. Под ред. В.В. Воронковой. 18.Программа для общеобразовательных учреждений. Коррекционно-развивающее обучение: Начальные классы (I-IV). Подготовительный класс (Под ред. С.Г. Шевченко).-М.: Школьная Пресса, 2004. | Диск-  1.Л.Н. Ефименкова «Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического слуха»  2.Логопедические пазлы.  3.Интерактивные речевые игры.  4.Грамотное письмо. |

**3.3. Материально-техническое обеспечение.**

**Материально – техническая база** соответствует нормативным требованиям и позволяет осуществлять учебный процесс на высоком педагогическом уровне. В перечне объектов и средств материально-технического обеспечения представлены не конкретные названия, а лишь общая номенклатура объектов, т.к. многие производимые средства являются взаимозаменяемыми, и их использование призвано обеспечить не только преподавание конкретных предметных тем, но, прежде всего, создание условий для формирования и развития умений и навыков учащихся.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ п\п** | **Наименование** | **Количество** |
| 1. | Компьютер | 1 |
| 2. | Настенное зеркало | 1 |
| 3. | Индивидуальные зеркала | 6 |
| 4. | Стол учительский | 1 |
| 5. | Стул | 1 |
| 6. | Стол детский | 2 |
| Стул детский | 3 |
| 7. | Полка | 1 |
| 8. | Шкаф | 1 |
| **Дидактический материал, техническое оснащение** | |  |
| 1. | Альбомы для обследования состояния устной речи |  |
| 2. | Конструктор, мозаика, шаблоны для обводки, шнуровка. |  |
| 3. | Звучащие игрушки. |  |
| 4. | Фотографии и графические изображения выполнения артикуляционных упражнений. |  |
| 5. | Логопедические пособия для развития речевого дыхания: Снежинки, ватные шарики, свечи и т.д. |  |
| 6. | Шпатели, графические профили артикуляции звуков |  |
| 7. | «Логопедическое лото» |  |
| 8. | Предметные картинки |  |  |
| 9. | Серии сюжетных картинок, картины для описания. |  |
| 10. | Карточки с тренировочными упражнениями |  |
| 11. | Картотека: -дифференциация звуков  -чистоговорки  -пальчиковые игры  -физ.минутки |  |

**Приложение 1**

**Протокол №1 отслеживания динамики состояния письма у обучающихся с дисграфией.**

Ф.И. ребёнка\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 10 баллов |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 8 баллов |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 6 баллов |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4 балла |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2 балла |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 0 баллов |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | Н | К | Н | К | Н | К | Н | К |
|  | Списывание | | Диктант | | Сам.письмо | | Изложение | |

**Приложение 2**

**Протокол №2 логопедического обследования.**

Обучающиеся \_\_\_\_\_\_\_\_\_класса (20\_\_г.)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Ф,И.**  **Ре**  **бёнка** | **Письменная речь** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Буква,слог** | | | | | | | | | | | | | | | | **Слово** | | | | **Фраза** | | | | | |
| **пропуски** | | | **вставки** | | **повторы** | | **замены** | | | | **смешения** | | **перестановки** | | | **разрыв** | **слияние** | **повтор** | **замена** | **границы предлож.** | **аграмматизмы** | **орфографические** | **перестан. слов** | **Порядок предложен** | **пропуски слов** |
| **букв** | **слогов** | **слов** | **букв** | **слов** | **букв** | **слогов** | **акустич.** | **истин** | **зеркал** | **кинет** | **акустич** | **оптич** | **букв** | **слогов** | **слов** |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **18** | **20** | **21** | **22** | **23** | **24** | **25** | **26** | **27** | **28** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**Приложение 3.**

**I. Списывание с рукописного текста**

**2 класс.**

**Привет**

Коля заболел. Лежит он и в окно глядит. В окне показался красный шарик. Шарик прыгал на веревочке. Это Миша и Катя пришли к товарищу. Они привет посылают  ему.

**3 класс.**

**Осень пришла.**

Все меньше стало теплых дней. В садах и парках цветут последние цветы. Красив сейчас наряд леса! Краснеют осинки. Березы стоят в золотом уборе. Вот на землю упал лист клена. Птицы тронулись в дальний путь.

**4 класс.**

**Первая песня весны.**

Я поехал за город в лес. День был солнечный. Голубело небо. Весна чувствовалась еще только в воздухе. Солнце слепило глаза. Я шел по лесной тропинке. Около старого пня уже виднелась крошечная проталинка. Я внимательно осмотрел этот первый клочок земли. Он был покрыт сухой травкой. Среди стебельков копошились жучки. Они проспали всю долгую зиму под корой этого пня. Кругом было тихо. Вот далеко в лесу зазвенел голос синицы. Это была первая песня весны.

**II. Списывание с печатного текста**

**2 класс**

**На даче.**

     Стояли теплые деньки. Наша дача была у моря. Дул морской ветерок. Утром мы пришли в сад. Там цвели красные маки. Рядом душистые розы.

     В цветах блестели капельки росы. На ягодных кустах зрели сочные плоды. У крыльца спал кот Мурзик.

**3 класс**

**Майские жуки.**

     Настал май. Появились насекомые. Крылья темные, усы черные, на спинке трещина. Видали таких? Их зовут майскими жуками. Они вывелись из гусениц.

     Жуки очень вредят деревьям. Они объедают нежные листочки.  А жирные гусеницы грызут корни растений.

Как спасти деревья? Ребятишки стали ловить жуков хитрым способом. Ранним утром они отправляются на ловлю вредителей. Воздух прохладный. Жуки не летают. Они сидят неподвижно на молоденьких березках. Тряхнули ребята дерево. Сонные жуки попадали прямо в ведро.

**4 класс**

**Начало пурги.**

     В небе было ни облачка. На горизонте блестели залитые солнцем горы. В лесу, в царстве благоухающей пихты и сибирского кедра, перепархивали с ветки на ветку пичужки. Тишина нарушалась лишь скрипом лыж, разносившемся далеко по окрестности. Но взгляд охотника в этой мирной картине уловил черточку, носившую угрожающий характер. Над вершиной  появилось белесоватое пятнышко. Оно медленно распространялось по долине. Вот уже соседние вершины задернулись дымкой, и ветер начал раскачивать  покрытые инеем деревья. В воздухе замелькали снежинки. Охотник торопился, чтобы до начала пурги успеть добраться до избушки.

**III. Диктант**

* **Диктант из слов – квазиомонимов.**

**2 класс.**

Башня, малина, дом, миска, соя, мель, шар, Фаня, корка, пашня, Ваня, том, мел, Зоя, мишка, жар, Марина, горка.

**3 – 4 классы.**

Бочка, коробок, коса, щелка, шаль, коза, тело, телка, сова, крот, софа, челка, дело, колобок, жаль, кожа, почка.

* **Диктант из слов различной структуры.**

**2 класс.**

Плюшка, круги, жили, щука, чищу, пленка, дубок, крыльцо.

**3 класс.**

Тюльпан, волчица, насмешка, хлыст, ключ, жизнь, птицы, пищать, перекресток.

**4 класс.**

Щучка, старушка, заснуть, грецкий, птицы, светофор, милиционер, экскаватор, регулировщик.

* **Словарный диктант.**

**2 класс.**

Адрес, береза, ветер, воробей, город, дежурный, завод, заяц, капуста, карандаш, коньки, корова, машина, молоко, мороз, Москва, одежда, пальто.

**3 - 4 класс.**

Автомобиль, адрес, аллея, багаж, беседа, вагон, вокзал, восемь, директор, железо, завтра, календарь, корабль, костер, мороз, портрет, прекрасный, шофер, электричество.

* **Диктант из слов с различными орфограммами**

**2 класс:**

Туча, роща, закачались, застучали, помчались, уши, ужи, ежи, мыши, крыши, лыжи, рыжики, камыши, встреча, угощу, выручу, вытащу, спрячу, ищу, честный, грустный, тростник.

**3 – 4 класс**

Честный, грустный, тростник, встречу, угощу, выручу, вытащу, туча, роща, закачались, помчались, уши, ежи, ужи, мыши, крыши, лыжи, рыжики, камыши, облачко, сочные, солнечные, ружьё, подъезд, отъехать, семья, кровать, мебель, Дарья, суббота, ранний, стружка, флаг, колонна, Анна, робкий, стриж, здоров, пирог, узкий, утренник, темнота, синева, лесник, обошёл, достроил, перешёл.

* **Диктант предложений.**

**2 класс.**

У елки лежит пушистый зайчик. Боря бил в большой барабан. Птенцы весело щебечут. У дуба лежит большое бревно. У Саши болят зубы.

**3 класс.**

В лесу живут ежи, ужи, чижи. Больная Таня пила горькие таблетки. С тополя летит пух. На дубе сидит дятел. Цветут черемуха и акация.

**4 класс.**

Волки рыщут, пищу ищут. Под елью заячьи следы. Все бобры добры для своих бобрят. Ткачи ткут ситец. Будильник разбудил Борю. Саша измазался в саже.

* **Диктант текста.**

**2 класс.**

**Птицы и девочка.**

У дома рос высокий клен. Подлетели вороны. Они шумно сели на ветки клена. Веточки закачались. Каждое утро девочка приносила птицам крошки хлеба. Вороны ждали ее. Девочку звали Аленушка.

**3 класс.**

**Ночью в лесу.**

Ночь. Жители леса спешат на добычу. Волк вышел из чащи и побрел к деревне. Из норы вылезла лисица. В глубине леса собрались зайцы. Кругом тишина. Только легкий ветер качает вершины сосен. Вот снежный ком упал с еловой ветки. Зайцы испугались и умчались в чащу.

**4 класс.**

**Белки.**

Душистой смолой пахнет бор. У старой сосны прыгают белки. Сняли зверьки пушистые серые шубки. Рыжими стали у них спинки, пышные хвосты. Всю долгую зиму белки жили в лесу. От ветра и стужи прятались в теплом гнезде. Они рады светлой весне.

**IV. Изложение**

**3 класс**

**Орел.**

     Орел свил гнездо на большой дороге и вывел детей. Однажды около дерева работал народ. Орел подлетел к дереву с рыбой в когтях. Люди увидели рыбу. Они стали бросать в орла камнями. Он выронил рыбу.

     Орел сел на край гнезда. Орлята просили корм. Орел устал. Он не мог лететь. Он прикрыл орлят  крыльями и стал их ласкать. Птица как бы просила их чуть подождать. Но птенцы кричали.

     Тогда орел подлетел к морю. Он вернулся поздно вечером. В когтях у него опять была рыба. Орел огляделся, сел на край гнезда и накормил детей.

**4 класс**

**Длиннохвостые разбойники.**

     Это было весной. Мы шли по тропинке. Вдруг впереди нас тревожно застрекотали сороки.

     Вышли мы на лужайку. Смотрим, по лужку мечется зайчиха, а около неё две сороки. Они то взлетят, то сядут. Зайчиха на них так и наскакивает. Заметила она нас и поскакала в лес. Сороки тоже улетели.

     Видим, лежит в ямке крошечный зайчонок. Так вот  кого  защищала зайчиха! Отнесли мы зайчонка в ближайшие кусты. Мать его там непременно найдет.