

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №22»

Рассмотрено на заседании
Педагогического совета
протокол № 1 от 31.08.2020

Утверждено
приказом директора школы
№ 524 от 01.09.2020

**Рабочая программа
коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ОВЗ
учителя-логопеда
на ступени основного общего образования
(5-9 класс)**

Составитель:
учитель-логопед,
Рулева Н.В.

1. Пояснительная записка

Программа коррекционно-развивающих занятий составлена в соответствии с нормативными документами:

- Федеральный Закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012.
- Федеральный закон Российской Федерации от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (в ред. Федеральных законов от 31.07.2020 № 303-ФЗ).
- Приказ Министерства Просвещения РФ от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».
- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».
- Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ».
- Письмо Минобразования РФ от 22 января 1998 г. N 20-58-07ин/20-4 «Об учителях-логопедах и педагогах-психологах учреждений образования».
- Письмо Минобразования РФ от 27 июня 2003 г. N 28-51-513/16 «Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования».
- Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. N АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами».
- Письмо Министерства общего и профессионального образования Свердловской области от 06.04.2016 г. № 02-01-81/2940 «Методические рекомендации по организации специальных условий получения образования для детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с заключениями ПМПК».
- Инструктивное письмо Министерства образования РФ от 14.12.2000 № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения».
- Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10 июля 2015 г. № 26).
- Положения о Психолого-педагогическом консилиуме МАОУ «СОШ № 22».

Программа направлена на работу с обучающимися с ЗПР, ТНР, со слабовидящими обучающимися.

Без хорошо развитой речи нет успешного обучения, нет настоящего общения. Формирование полноценной учебной деятельности возможно при достаточно высоком уровне развития речи, которое предполагает определенную степень сформированности средств языка, навыков свободного и адекватного пользования этимисредствами в целях общения.

При обследовании речи детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся с задержкой психического развития, отмечается большое количество детей, не владеющих навыками грамотного письма, что мешает полноценному усвоению школьной программы.

Статистика показывает, что 90% детей с ЗПР 11-16 лет имеют ошибки дисграфического характера. Существенную роль в их возникновении играет:

- дефицит произвольной концентрации, переключения и распределения внимания;
- нарушения слухоречевой памяти;
- нарушение буквенного гнозиса;
- нарушение динамического праксиса руки;
- затрудненность восприятия ритмической структуры слова;
- нечеткая дикция, плохая артикуляция;
- нарушение лексико-грамматического строя речи;
- наличие в анамнезе или в настоящее время задержки психического развития, что в свою очередь тормозит коррекцию устной и письменной речи.

Так как отсутствие специально организованной коррекционной работы вызывает закрепление и усложнение симптоматики дисграфии, то возникла необходимость в создании данной программы.

Программа коррекционно-развивающего обучения составлена на основе программно-методических рекомендаций:

- Логопедическая работа в школе: пособие для учителей-логопедов, педагогов дополнительного образования, и родителей/ О.А. Ишимова, О.А. Бондарчук. – М.: Просвещение, 2012. (Работа по новым стандартам).

- Мазанова Е.В. Методические рекомендации учителям-логопедам школьных логопунктов по организации коррекционной работы. Методическое пособие для учителей-логопедов. – М: Просвещение, 2005.

- Прищепова И.В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии. – СПб.: издательство РГПУ им А.И. Герцена, 2001.

При составлении программы использованы коррекционно – развивающие материалы, диагностический инструментарий, рекомендуемый МО и Н РФ для осуществления профессиональной деятельности учителя – логопеда. Практические приемы по формированию функционального базиса навыков письма и чтения (А. Н. Корнев); практические приемы коррекции письменной речи на фонетическом уровне (И. Н. Садовникова, В. И. Городилова, Л. Н. Ефименкова, Г. Г. Мисаренко).

Коррекционно-развивающая работа построена в соответствии с методическими рекомендациями А. В. Ястребовой, Т.П. Бессоновой. Этот подход позволяет вести коррекционно-развивающую работу в следующих направлениях:

- преодоление отклонений речевого развития детей (упорядочение и формирование языковых средств, необходимых для осуществления полноценной речевой деятельности);
- создание предпосылок для устранения пробелов в знании программного материала, обусловленных отставанием в развитии устной речи детей;
- коррекционно-воспитательная работа (развитие и совершенствование психологических и коммуникативных предпосылок к обучению, формирование полноценных учебных и коммуникативных умений и навыков, адекватных ситуаций учебной деятельности).

Данная программа обеспечивает сопровождение детей (ТНР, ЗПР, слабовидящие) с речевым недоразвитием, с дизорфографией, обучающихся в общеобразовательной школе на уровне основного общего образования.

Программа предназначена для проведения логопедических коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ОВЗ 5-9 классов, имеющих нарушение письменной речи, взаимосвязана с учебной программой по русскому языку. Занятия по коррекции речи обеспечивают:

- уточнение, обогащение и активизацию словарного запаса обучающихся;
- овладение навыками словообразования;
- формирование грамматического строя речи;
- развитие связной речи (устной и письменной);
- коррекцию навыков чтения и письма.

2. Цель, задачи программы.

Цель программы

Программа коррекционной работы учителя-логопеда направлена на реализацию системы логопедической помощи детям с ОВЗ с речевыми нарушениями, с дизорфографией в освоении АООП ООО, коррекцию недостатков в речевом развитии обучающихся, их социальную адаптацию, обучение грамотному письму посредством самостоятельного определения на письме орфограмм и решения необходимых для этого орфографических задач. Данная программа способствует успешной адаптации в учебной деятельности и дальнейшей социализации обучающихся с ОВЗ.

Основные задачи программы:

- Обеспечение своевременного выявления детей с трудностями адаптации, обусловленными речевым недоразвитием;
- Определение особенностей организации образовательного процесса для рассматриваемой категории детей в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребёнка, структурой нарушения и степенью его выраженности;
- Создание условий, способствующих освоению детьми с отклонениями в речевом развитии АООП НОО и их интеграции в образовательном учреждении;
- Организация индивидуальных и (или) групповых занятий для детей с нарушениями в речевом развитии;
- Совершенствование фонетико-фонематической стороны речи.
- Совершенствование грамматической правильности речи.
- Расширение словарного запаса обучающихся как путём накопления новых слов, являющихся различными частями речи, так и за счет умения активно пользоваться различными способами словообразования.
- Развитие и совершенствование грамматического оформления речи путем овладения детьми связью слов в предложении, моделями различных, синтаксических конструкций.
- Развитие умения находить, сравнивать, характеризовать различные языковые единицы: звук, буква, часть слова, часть речи.
- Развитие навыков усвоения морфологического состава слова.
- Развитие звукопроизносительной стороны речи.
- Уточнение и закрепление слухо-произносительных дифференцировок фонем.
- Формирование орфографических навыков и развитие умения применять орфографические правила при записи текстов.
- Формирование и развитие связной выразительной речи.
- Оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) детей с ОВЗ по вопросам речевого развития детей.

Программа имеет в своей основе следующие принципы:

- принцип гуманно – личностного отношения к ребенку, что позволяет обеспечить развивающее обучение школьников, всестороннее развитие интеллектуально – волевых качеств, дает возможность сформировать у детей все психические процессы;
- онтогенетический принцип, учитывающий закономерности развития детской речи в норме;
- принцип индивидуализации, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
- принцип поддержки детской инициативы и формирования познавательных интересов каждого ребенка;
- принцип интеграции усилий специалистов;

- принцип конкретности и доступности учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условия образования индивидуальным и возрастным особенностям детей;
- принцип систематичности и взаимосвязи учебного материала;
- принцип постепенности подачи учебного материала;
- принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи;
- принцип обеспечения активной языковой практики.

Успешность коррекционно – развивающей деятельности обеспечивается реализацией таких **принципов, как:**

1. **Единство диагностики и коррекции.** Согласно этому принципу проводится обязательное комплексное диагностическое обследование ребенка и на основе его результатов определяются цели и задачи индивидуальной коррекционно – развивающей программы.

Для реализации этих задач проводится следующая работа:

- комплектование групп детей в соответствии с логопедическими заключениями;
- составление расписания занятий с учетом основного школьного расписания;
- составление календарно – тематического планирования коррекционной логопедической работы с группами, исходя из специфики речевых недостатков детей;
- Зачисление на занятия и выпуск обучающихся проводится в течение учебного года. В связи с этим, диагностическое направление работы включает обследование речи детей в начале и в конце учебного года, а также в середине учебного года.

2. **Деятельностный принцип коррекции.** На логопедических занятиях дети в игровой форме закрепляют лексико-грамматические категории, развивают связную речь, упражняются в правильном звукопроизношении. Умело подобранная развивающая среда также способствует реализации этого принципа. В нашем логопедическом кабинете большое разнообразие дидактических игр и пособий.

3. **Учёт возрастных, психологических и индивидуальных особенностей ребёнка.** В своей работе использую различные упражнения и задания, способствующие развитию памяти, внимания, логического мышления. Таким образом, на логопедических занятиях ребёнок получает возможность само реализовываться в образовательной деятельности.

4. **Активное привлечение ближайшего окружения к работе с ребёнком.** С этой целью проводится консультирование родителей по вопросам состояния речевых навыков детей, содержания логопедической работы, её результативности, закрепления результатов в домашних условиях.

3. Условия реализации программы коррекционной работы

3.1. Психолого-педагогическое обеспечение:

– обеспечение дифференцированных условий (оптимальный режим учебных нагрузок, вариативные формы получения специализированной помощи) в соответствии с результатами диагностики;

– обеспечение психолого-педагогических условий (коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса; учёт индивидуальных особенностей ребёнка; соблюдение комфортного психоэмоционального режима; использование современных педагогических технологий для оптимизации коррекционно-развивающего процесса, повышения его эффективности, доступности);

– обеспечение специализированных условий (решение комплекса специальных задач на всех этапах коррекционного обучения, ориентированных на особые образовательные потребности обучающихся с речевым недоразвитием; использование специальных методов, приёмов, средств обучения, специализированных коррекционных программ, ориентированных на особые образовательные потребности детей; дифференцированное и

индивидуализированное обучение с учётом специфики нарушения развития ребёнка; комплексное воздействие на обучающегося, осуществляемое на индивидуальных и групповых коррекционных занятиях);

– обеспечение здоровьесберегающих условий (оздоровительный и охранительный режим, укрепление физического и психического здоровья, профилактика физических, умственных и психологических перегрузок обучающихся, соблюдение санитарно-гигиенических правил и норм.).

3.2. Программно-методическое обеспечение.

В процессе реализации программы коррекционной работы используются коррекционно-развивающие программы, диагностический и коррекционно-развивающий инструментарий, рекомендуемые МОиН РФ для осуществления профессиональной деятельности учителя-логопеда общеобразовательной школы.

Для обследования уровня развития речи используется модифицированный вариант тестовой логопедической диагностики – стандартизированной методики обследования речи с балльно-уровневой системой оценки (Фотекова Т.А.). Данная методика позволяет уточнить структуру речевого дефекта и получить речевой профиль; выстроить систему индивидуальной коррекционной работы; комплектовать подгруппы на основе общности структуры нарушений речи; отслеживать динамику речевого развития ребёнка и оценить эффективность коррекционного воздействия.

Коррекционно-развивающая работа построена в соответствии с методическими рекомендациями А. В. Ястребовой, Т.П. Бессоновой. Этот подход имеет не только коррекционную, но и профилактическую направленность: позволяет охватить значительное количество учащихся, вести коррекционно-развивающую работу в следующих направлениях:

– преодоление отклонений речевого развития детей (упорядочение и формирование языковых средств, необходимых для осуществления полноценной речевой деятельности);

– создание предпосылок для устранения пробелов в знании программного материала, обусловленных отставанием в развитии устной речи детей;

– коррекционно-воспитательная работа (развитие и совершенствование психологических и коммуникативных предпосылок к обучению, формирование полноценных учебных и коммуникативных умений и навыков, адекватных ситуации учебной деятельности).

3.3. Материально-техническое и информационное обеспечение

В МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 22» создана надлежащая материально-техническая база, позволяющая обеспечить коррекционно-развивающую среду в виде логопедического кабинета, соответствующего требованиям СанПиН и оборудованного в соответствии с требованиями к содержанию и оформлению логопедического кабинета.

Как необходимое условие реализации программы в логопедическом кабинете создан и пополняется информационно-методический фонд, состоящий из методических пособий и рекомендаций по всем направлениям и видам деятельности учителя-логопеда, наглядных пособий, демонстрационного и раздаточного материала.

Подробно материально-техническое и информационное обеспечение кабинета описано в «Паспорте кабинета».

4. Планируемые результаты

Логопедическая работа с учащимися с ОВЗ предусматривает построение коррекционно-развивающего обучения с учётом индивидуальных и психофизиологических особенностей школьников с ОВЗ, поэтапного формирования умений пользоваться речевыми средствами и ступенчатого закрепления в устной, письменной и внутренней формах речи..

Основные требования к знаниям и умениям к концу 9 класса

Учащиеся должны знать:

- признаки гласных и согласных, твердых и мягких, звонких и глухих звуков и букв;
- признаки родственных слов (близость значения, наличие общей части – корня);
- состав слова: корень, суффикс, приставка, окончание, основа;
- правила переноса слов, проверки сомнительных согласных, непроизносимых согласных, безударных гласных;
- правописание суффиксов и приставок;
- падежи и вопросы к ним.
- части речи;
- правила переноса слов, проверки сомнительных согласных, безударных гласных;
- понятия: простое и сложное предложение, однородные члены предложения, сложные предложения с союзами;
- особенности однородных членов предложения, постановку запятой между ними;
- правила пунктуации в сложных предложениях без союзов и с союзами И, А, НО;

Учащиеся должны уметь:

- выделять в слове звуки речи; давать им фонетическую характеристику;
- выполнять морфемный анализ и синтез слов;
- подбирать группы родственных слов (несложные случаи);
- находить в словах изученные орфограммы и правильно писать слова с изученными орфограммами;
- писать сложные слова с соединительными гласными;
- пользоваться суффиксальными и приставочными способами словообразования;
- находить главные и второстепенные члены предложения;
- строить простое распространенное предложение, устанавливая связь между словами по вопросам;
- правильно пользоваться предлогами, различать приставки и предлоги;
- определять вид предложения по количеству грамматических основ;
- применять правила постановки запятой в предложении с однородными членами, в сложном предложении.
- полноценно разбираться в звуковом составе слова, используя навыки анализа и синтеза;
- разбирать слова по составу;
- владеть практическими способами словообразования и словоизменения;
- подбирать группы родственных слов;
- различать части речи;
- различать предлоги и приставки;
- образовывать сложные слова при помощи соединительных гласных О и Е;
- отличать простое предложение от сложного;
- строить и распространять предложения с однородными членами;
- выделять в предложении главные и второстепенные члены;
- применять правила постановки запятой в сложных предложениях без союзов и с союзами;
- писать под диктовку текст, применять правило проверки написания слов;
- выделять главную мысль;
- составлять текст, отражающий содержание картины; правильно строить предложения.

5. Методы и приемы работы

На каждый изучаемый раздел отведено определенное количество часов, указанное в тематическом плане, которое может меняться в зависимости от речевого дефекта и уровня

усвоения темы учащимися. Поэтому важен не только дифференцированный подход в обучении, но и неоднократное повторение, закрепление пройденного материала.

Методика проведения занятий предполагает комплексный подход в сочетании с наглядными приемами. Коррекционно-развивающая работа направлена на преодоление дисграфических и дизорфографических нарушений. Работа проводится по направлениям, соответствующим основным видам ошибок, и реализуется на фонетическом, лексическом и синтаксическом уровнях. Комплексный подход данной методики по коррекции устной и письменной речи предполагает при необходимости параллельную работу, направленную на устранение нарушений звукопроизношения, чтения и письма. Использование на занятии различных приемов позволяет добиться устойчивого внимания и поддержания интереса на протяжении всего занятия. Разнообразие учебного материала способствует спонтанному развитию связной речи, познавательных процессов. Занятия направлены на включение в работу всех анализаторных систем.

Основные методы обучения:

Практические методы:

1. упражнения: подражательно – исполнительские (рядоговорение, голосовые, артикуляторные), речевые и игровые (повторение речевого материала, имитация действий), которые снимают напряжение, создают эмоционально – положительный настрой, устные и письменные, которые закрепляют знания, умения и навыки;

2. игровой метод – использование различных компонентов игры в сочетании с показом, пояснением, указаниями, вопросами;

3. метод моделирования – создание моделей и их использование в целях формирования требуемых представлений (схема структуры предложения, морфемного, слогового и звукового состава слова);

Наглядные методы

Форма усвоения знаний, умений, навыков в зависимости от применяемых наглядных пособий и технических средств обучения:

1. наблюдение – связано с применением плакатов, рисунков, макетов, графических схем;

2. пояснение и объяснение, особенно необходимые на начальных этапах работы, при актуализации и закреплении знаний, умений и навыков.

3. моделирование – составление звуковых и графических схем слова; «зашифровка» слова в виде установочных знаков; алгоритм выполнения действия и т.д.

Словесные методы

Рассказ, беседа, рассуждение, педагогическая оценка – это воздействие на мышление ребенка, воображение, чувства, которые побуждают к речевому общению, обмену впечатлениями.

Программа предусматривает также коррекцию несовершенного **навыка чтения**, совершенствование неречевых психических функций, участвующих в процессе чтения, совершенствование навыка чтения.

Работа над совершенствованием навыка чтения состоит в совершенствовании техники чтения (целыми словами, синтаксического чтения), в работе над орфографической правильностью чтения, в выработке правильной интонации, в соблюдении логических пауз.

В целом навык чтения как бы складывается из смысловой стороны и технической, т.е. техники чтения. Техника чтения – это способ чтения, правильность, скорость, выразительность. Каждый из компонентов техники чтения, как и их совокупность, подчинены смысловой стороне, пониманию.

Работа над совершенствованием синтаксической стороны речи состоит в работе над пониманием прочитанных слов, предположений, текстов. Ответы на вопросы по прочитанному тексту, работа с деформированными текстами, пересказ, придумывание начала и конца к тексту.

На начальных этапах обучения навыки чтения только формируются. И со временем у большинства детей ошибки чтения исчезают. У детей с дислексией ошибки остаются и носят стойкий специфический характер. К таким ошибкам относятся:

- замены и смещения звуков при чтении;
- искажение звуко-слоговой структуры слова;
- agramматизмы при чтении;
- нарушение понимания прочитанного.

К нарушению осознанности чтения приводит недоразвитие речи. Это проявляется в том, что обучающиеся с трудом устанавливают причинно-следственные связи, им требуется помощь взрослого для понимания основной мысли текста. Обучающиеся хорошо понимают небольшие тексты повествовательного характера, близкие к их жизненному опыту. Фрагментарность восприятия информации усиливается с увеличением персонажей и мест действия. Нарушение наглядно-образного мышления приводит к искажению представления ситуации. Усвоение содержания затрудняет бедность словаря, неточное понимание многих слов, неумение вникать в суть образных выражений, понимание слов и выражений, употребленных в переносном значении.

Подобные нарушения создают трудности в усвоении учеником школьной программы. В связи с этим специальная работа по развитию способности к полноценному пониманию печатных текстов представляется необходимой.

Для обучающихся интересны, например, **такие различные виды заданий**, как:

- классификация слов на группы по категориальному признаку (цветы, овощи, фрукту);
- отделение слов от псевдослов (бессмысленных буквосочетаний);
- развитие фонематического восприятия (задача: найти ошибку во фразе.);
- поиск в рассказе заданного слова;
- чтение напечатанного текста, в котором есть смысловые ошибки. Задача: найти ошибки;
- воспроизведение последовательности слов в речи (Работа со скороговорками);
- составление рассказа из предложений.

С целью выяснения понимания смысла прочитанного используются также следующие приемы работы:

- ответы на вопросы о прочитанном;
- беседа по содержанию текста;
- объяснение значения отдельных прочитанных слов и выражений;
- работа с иллюстрацией;
- ответы на краткие и распространенные вопросы по тексту;
- пересказ прочитанного текста;
- определение темы и основной мысли текста;
- составление плана текста.

Способы определения результативности обучения: диагностическое обследование в начале и конце учебного года.

Формы подведения итогов:

— Сравнительный анализ распространенности орфографических ошибок (определение коэффициента успешности выполнения заданий).

— В процессе реализации программы учитель – логопед осуществляет взаимосвязь с педагогами через индивидуальные и групповые консультации, педагогические советы. С родителями через выступления на родительских собраниях, индивидуальные консультации.

— Отслеживание динамики и эффективности программы осуществляется через школьное ППк.

6. Особенности детей с ОВЗ

Данная программа разработана и предусмотрена для проведения коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ЗПР, ТНР, слабовидящих обучающихся.

6.1. Особенности обучающихся с задержкой психического развития.

Обучающиеся с ЗПР — это дети, которые согласно результатам ПМПК, имеют недостатки в психологическом развитии, препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Задержка психического развития (ЗПР) - это комплекс негрубых нарушений развития моторной, познавательной, эмоционально-волевой сфер речи, с тенденцией к их компенсации. Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям с минимальными органическими или функциональными повреждениями центральной нервной системы. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, что делает невозможным овладение программой массовой школы. При этом в отдельных случаях у ребенка страдает работоспособность, в других случаях - произвольность в организации деятельности, в третьих - мотивация к различным видам познавательной деятельности. Учебная деятельность детей с ЗПР отличается ослабленностью регуляции деятельности во всех звеньях процесса учения: отсутствием достаточно стойкого интереса к предложенному заданию; необдуманностью, импульсивностью и слабой ориентировкой в заданиях, приводящими к многочисленным ошибочным действиям; недостаточной целенаправленностью деятельности; малой активностью, безынициативностью, отсутствием стремления улучшить свои результаты, осмыслить работу в целом, понять причины ошибок. Недостаточная выраженность познавательных интересов у детей с ЗПР сочетается с незрелостью высших психических функций, с нарушениями, памяти, с функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия, с плохой координацией движений. Снижение познавательной активности проявляется в ограниченности запаса знаний об окружающем и практических навыков, соответствующих возрасту и необходимых ребенку при обучении в школе.

Категория обучающихся с ЗПР - наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья и неоднородная по составу группа школьников. Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы, конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация. Подобное разнообразие этиологических факторов обуславливает значительный диапазон выраженности нарушений - от состояний, приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости.

Все обучающиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточным развитием познавательных способностей, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения.

Общими для всех обучающихся с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера), замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции. Достаточно часто у обучающихся отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы.

Особые образовательные потребности различаются у обучающихся с ОВЗ разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития, определяют

особую логику построения учебного процесса и находят своё отражение в структуре и содержании образования.

Особенности детей с ЗПР, которые необходимо учитывать при проведении занятий:

- незрелость эмоционально-волевой сферы, инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов;
- преобладание игровых мотивов, дезадаптивность побуждений и интересов; - низкий уровень активности во всех сферах психической деятельности;
- ограниченный запас общих сведений и представлений об окружающем мире;
- снижение работоспособности;
- повышенная истощаемость;
- неустойчивость внимания; - ограниченность словарного запаса, особенно активного, замедление овладения грамматическим строем речи, трудности овладения письменной речью;
- расстройства регуляции, программирования и контроля деятельности, низкий навык самоконтроля;
- более низкий уровень развития восприятия;
- отставание в развитии всех форм мышления;
- недостаточная продуктивность произвольной памяти, преобладание механической памяти над абстрактно-логической, снижение объемов кратковременной и долговременной памяти.

Особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР.

Школьники с задержкой психического развития нуждаются в удовлетворении особых образовательных потребностей:

- в побуждении познавательной активности как средстве формирования устойчивой познавательной мотивации;
- в расширении кругозора, формировании разносторонних понятий и представлений об окружающем мире;
- в формировании общеинтеллектуальных умений (операции анализа, сравнения, обобщения, выделение существенных признаков и закономерностей, гибкость мыслительных процессов);
- в совершенствовании предпосылок интеллектуальной деятельности (внимания, зрительного, слухового, тактильного восприятия, памяти и пр.);
- в формировании, развитии у детей целенаправленной деятельности, функции программирования и контроля собственной деятельности;
- в развитии личностной сферы: развитие и укрепление эмоций, воли, выработка навыков произвольного поведения, волевой регуляции своих действий, самостоятельности и ответственности за собственные поступки;
- в развитии и отработке средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), в формировании навыков социально одобряемого поведения, максимальном расширении социальных контактов;
- в усилении регулирующей функции слова, формировании способности к речевому обобщению, в частности, в сопровождении речью выполняемых действий;
- в сохранении, укреплении соматического и психического здоровья, в поддержании работоспособности, предупреждении истощаемости, психофизических перегрузок, эмоциональных срывов.

Несмотря на достаточное количество источников изучения проблемы коррекции детей ЗПР, на практике существуют трудности правильного распознавания, своевременного выявления детей данной категории и оказания им эффективной психолого-педагогической помощи. Только в условиях оказания комплексной психолого-медико-социальной помощи данной категории обучающихся возможна эффективная и достаточно успешная коррекция развития организма и личности ребенка.

6.2. Особенности обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Нарушение восприятия отмечается у всех детей с ТНР. В зависимости от того, какой из анализаторов является ведущим, различают зрительное, слуховое, тактильное и другие виды восприятия, нарушение которого имеет свою специфику в зависимости от формы речевого расстройства. Так, нарушение функции речедвигательного анализатора при ринолалии отрицательно влияет на слуховое восприятие фонем, что проявляется в нарушении фонематического слуха. Кроме того, наблюдается снижение остроты слуха, причиной чего являются частые отиты, что наряду с иными факторами накладывает отпечаток на формирование других компонентов речи, приводя к ОНР.

Несформированность фонематической системы языка, ОНР - основные препятствия в овладении грамотным чтением и письмом. Нарушение слухового восприятия при дизартрии характеризуется ещё большим многообразием проявлений, чем при ринолалии. Кроме нарушения фонематического слуха и снижения остроты слуха в ряде случаев имеет место повышенная чувствительность к звуковым раздражителям. Наиболее грубые нарушения слухового восприятия наблюдаются при сенсорной алалии. В некоторых случаях ребёнок совсем не понимает речь окружающих, не реагирует даже на собственное имя, не дифференцирует звуки речи, шумы неречевого характера. В других случаях понимает отдельные обиходные слова, но теряет их понимание на фоне развёрнутого высказывания. Третьи относительно легко выполняют требуемое простое задание, но при этом не понимают слова инструкции вне конкретной ситуации, т. е. общий смысл фразы воспринимается легче изолированных слов. На первый взгляд, не наблюдается грубых нарушений слухового восприятия у детей с моторной алалией. Однако более тщательное обследование обнаруживает у многих из них диффузность фонематических представлений, нечёткость слухового восприятия, слабую ориентацию в звуковом и слоговом составе слова, что приводит к недостаточности восприятия обращенной речи, замедленности и затруднённости понимания грамматических форм и развёрнутого текста. Нередко дети из-за нечёткости фонематического восприятия улавливают только отдельные элементы фразы и не могут связать их в единую смысловую структуру. Эта ограниченность понимания является вторичным проявлением основного нарушения — недоразвития собственной речи.

Необходимое условие для обучения детей грамоте — развитие зрительного восприятия, которое у детей с ТНР отстаёт от нормы и характеризуется рядом особенностей. Для них типично нарушение буквенного гнозиса, проявляющееся в трудностях узнавания сходных графических букв, изображённых пунктирно, в условиях наложения, зашумления и т. д. Недостаточность зрительного восприятия, приводящая к стойкому отставанию в развитии семантической стороны речи, имеет место у детей с оптической алалией. Для них характерна крайняя бедность представлений об окружающем, замедленное развитие понимания слов, имеющее совсем другую природу, чем при сенсорной алалии. Отставание в развитии зрительного восприятия, зрительных предметных образов у детей с ТНР часто сочетается с нарушением пространственных представлений. В частности, дети с дизартрией затрудняются в дифференциации понятий справа, слева, с трудом усваивают многие пространственные понятия — спереди, сзади, между, не могут сложить из части целое и т. д. Особенно стойко пространственные нарушения проявляются в рисовании человека: изображение отличается бедностью, примитивностью, что типично для детей не только с дизартрией, но и с алалией.

У некоторых детей с ТНР наблюдаются недоразвитие временных представлений, нарушение их вербализации, а также несовершенство субъективного ощущения времени, что оказывает отрицательное влияние на развитие устной речи. Нарушается употребление предлогов и наречий, выражающих временные отношения, глаголов настоящего, прошедшего и будущего времени. Существенным сопутствующим признаком при ТНР является нарушение памяти. Структура расстройства памяти зависит от формы речевого нарушения. Так, у детей с ринолалией зрительная память развита лучше, чем слуховая.

Однако по сравнению с нормально говорящими они хуже запоминают слова и предметы, у них значительно снижено логическое запоминание.

Дети с дизартрией иногда обнаруживают более низкие результаты зрительной памяти, чем слуховой, что связано с выраженными нарушениями зрительного восприятия, слабостью пространственных представлений. Это особенно проявляется при запоминании серии геометрических фигур.

Следует отметить, что уровень памяти, особенно слуховой, снижается с понижением уровня речевого развития. В частности, весьма низкие показатели в объёме кратковременной и долговременной памяти обнаруживают дети с моторной алалией, развитие речи которых соответствует I—II уровням речевого развития. Запоминание словесного материала у детей с алалией протекает значительно труднее, чем запоминание образов, что обнаруживается уже при узнавании — наиболее низком уровне мнестической деятельности.

В целом по сравнению с нормально говорящими у детей с ТНР снижен объём всех видов памяти (слуховой, зрительной, тактильно -кинестетической). Нарушение структуры деятельности, неточное и фрагментарное восприятие инструкции связаны не только со снижением мнестической деятельности, но и с особенностями внимания. Внимание у детей с ТНР характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, трудностью переключения, низким уровнем произвольного внимания и т. д. Так, у детей с дизартрией вследствие повышенной возбудимости наблюдаются неспособность к длительному напряжению, утомляемость, особенно при интеллектуальной деятельности. Низкий уровень произвольного внимания обнаруживается у детей с моторной алалией. При этом страдают все основные звенья деятельности: инструкция воспринимается неточно, фрагментарно; задания выполняются с ошибками, которые не всегда самостоятельно замечаются и устраняются детьми; нарушаются все виды контроля за деятельностью (упреждающего, текущего, последующего). Причём наиболее страдают упреждающий (связанный с анализом условия задания) и текущий (в процессе выполнения задания) виды контроля. Следует отметить, что для детей с алалией весьма трудным является распределение внимания между речью и практическим действием, что и приводит к несформированности или значительному нарушению структуры деятельности.

ТНР особенно влияют на формирование высших уровней познавательной деятельности, обуславливая специфические особенности мышления. Контингент детей с дизартрией по уровню мыслительной деятельности крайне неоднороден. Одни из них близки к нормально развивающимся сверстникам, другие, составляющие большинство, отличаются низкой познавательной активностью, проявляющейся в отсутствии интереса к заданиям, в недостаточном уровне психического напряжения и т. д. Вследствие двигательных и сенсорных нарушений недостаточно развивается наглядно - действенное и наглядно - образное мышление. Задержано формирование словесно - логического мышления, что проявляется в трудностях установления сходства и различия между предметами, несформированности многих обобщающих понятий, в трудностях классификации предметов по существенным признакам. Низкая умственная работоспособность отчасти связана с церебрастеническим синдромом, характеризующимся быстро нарастающим утомлением при выполнении интеллектуальных заданий, в результате чего снижена способность к запоминанию и концентрации внимания. Таким образом, у детей с дизартрией часто не формируются основные предпосылки, на которых базируется логическое мышление, что в сочетании с эмоционально - волевой незрелостью определяет структуру специфической задержки психического развития. Своеобразно формируется мыслительная деятельность у детей с алалией. Первой особенностью мыслительных процессов является неравномерное развитие мышления с недостаточностью тех сторон, которые особенно тесно связаны с речевой деятельностью: понятийного мышления и обобщающей функции слова. Вторая особенность — недостаточная динамика мышления, замедление темпа мыслительных процессов, их инертность. Таким образом,

всем детям с алалией в операциях вербального мышления трудно строить умозаключения, также у них снижена способность к обобщению и абстракции. Кроме того, для этих детей характерны нарушения интеллектуальной деятельности в виде недостаточной активности, целенаправленности, произвольности.

6.3. Особенности слабовидящих обучающихся

Общим признаком у всех слабовидящих обучающихся выступает недоразвитие сферы чувственного познания, что приводит к изменениям в психическом и физическом развитии, трудностям становления личности, к затруднениям предметно-пространственной и социальной адаптации. Нарушение зрительных функций значительно затрудняет формирование точных образов окружающего, снижает возможности ориентировки в пространстве, осложняет процесс зрительного восприятия, обуславливает возникновение трудностей в процессе реализации учебно-познавательной деятельности. Состояние зрительных функций чрезвычайно неустойчивое и во многом зависит от условий, в которых осуществляется учебно-познавательная деятельность. Для обучающихся характерно снижение общей и зрительной работоспособности; замедленное формирование предметно-практических действий; замедленное овладение письмом и чтением; затруднение выполнения зрительных заданий, требующих согласованных движений глаз; возникновение трудностей в овладении измерительными навыками, выполнение заданий, связанных со зрительно-моторной координацией и др.

Наблюдается снижение скорости и точности зрительного восприятия, замедленность становления зрительного образа, сокращение и ослабление ряда свойств зрительного восприятия (объем, целостность, константность, обобщенность, избирательность и др.).

Такие дети отличаются своеобразием речевого развития, проявляющимся в слабой связи речи с предметным содержанием, наблюдается снижение общей познавательной активности. Кроме того, слабовидящим характерны трудности, связанные с качеством выполняемых действий, автоматизацией навыков, осуществлением зрительного контроля над выполняемыми действиями.

Особые образовательные потребности таких детей связаны с:

- развитием познавательной деятельности;
- систематическим и целенаправленным развитием логических приемов переработки учебной информации;
- обеспечением доступности учебной информации для зрительного восприятия;
- использованием индивидуальных пособий;
- учетом темпа учебной работы;
- увеличением времени на выполнение практических работ;
- введением коррекционно-развивающего тифлопедагогического сопровождения;
- активным использованием речи как средства компенсации нарушенных функций;
- поддержанием и наращиванием зрительной работоспособности в образовательном процессе;
- поддержанием психофизического тонуса и др.

Нарушение всех перцептивных механизмов зрительного восприятия обуславливает наличие у детей особенностей зрительного восприятия, которые проявляются как в снижении его скорости, так и в редуцировании (ослаблении) основных его свойств. Так, за счет имеющихся у данной категории детей:

— значительного снижения интереса к окружающему миру и познавательной активности, нарушается избирательность зрительного восприятия;

— трудностей формирования структуры зрительного образа, страдает такое свойство зрительного восприятия, как целостность;

— трудностей выделения с помощью зрения существенных признаков предметов и объектов, низкого уровня развития навыков зрительного обследования в условиях зрительной депривации страдает точность восприятия;

— неготовности зрительного анализатора адекватно воспринимать предметы и объекты в различных условиях восприятия, снижается константность зрительного восприятия;

— низкого уровня развития умения абстрагироваться от случайных, несущественных признаков объекта, выделять существенные его свойства и качества, относить к определенному классу объектов, предметов, нарушается такое свойство зрительного восприятия, как обобщенность.

Своеобразие психического развития слабовидящих проявляется в его асинхронии. В условиях дефицитарного развития первичный дефект (слабовидение) ведет как к недоразвитию функций, наиболее тесно с ним связанных, так и к замедлению развития других функций, связанных с пострадавшей функцией опосредовано. Так, психические процессы (мышление, речь) и стороны личности, наименее зависящие от состояния зрения в условиях слабовидения развиваются быстрее, хотя и имеют свои особенности, другие (зрительное восприятие, зрительные представления и др.) развиваются более медленно.

7. Система оценки достижений обучающихся с ОВЗ

При определении подходов к осуществлению оценки результатов освоения программы обучающимися с ЗПР, ТНР, слабовидящими обучающимися, целесообразно опираться на следующие принципы:

1) дифференциации оценки достижений с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся;

2) динамичности оценки достижений, предполагающей изучение изменений психического и социального развития, индивидуальных способностей и возможностей обучающихся;

3) единства параметров, критериев и инструментария оценки достижений в освоении содержания адаптированной образовательной программы, что сможет обеспечить объективность оценки.

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

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

Оценка результатов освоения обучающимися программы коррекционной работы осуществляется с помощью мониторинговых процедур. Мониторинг, обладая такими характеристиками, как непрерывность, диагностичность, научность, информативность, наличие обратной связи, позволяет осуществить не только оценку достижений планируемых результатов освоения обучающимися программы коррекционной работы, но и вносить (в случае необходимости) коррективы в ее содержание и организацию.

В целях оценки результатов освоения обучающимися программы коррекционной работы используются три формы мониторинга: стартовая, текущая и финишная диагностика.

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

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

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

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

8. Календарно-тематическое планирование

Содержание программы варьируется и дифференцируется с учетом индивидуальных и типологических особенностей развития и индивидуальных возможностей обучающихся с ЗПР, ТНР, слабовидящих обучающихся.

Календарно-тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий 5 класс (3 раза в неделю)

№	Тема	Кол-во занятий
Диагностическое обследование		
1	Обследование звукопроизношения, фонематического слуха, звукового анализа, словарного запаса.	1
2	Обследование грамматического строя речи, связной речи.	1
3	Обследование навыков чтения.	1
4	Проверочный диагностический диктант.	1
Развитие фонематического анализа и синтеза		
5	Звукобуквенный анализ слов. Фонетический разбор слова.	3
6	Буквы И, У, А после шипящих.	3
7	Проверяемые безударные гласные в корне слова.	4
8	Твердые и мягкие согласные. Обозначение мягкости согласных мягким знаком.	3
9	Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова.	4
10	Непроизносимые согласные в корне слова.	3
11	Удвоенные согласные.	3
12	Большая буква в именах собственных.	3
13	Разделительный мягкий знак.	4
14	Разделительный твердый знак.	3
15	Дифференциация разделительного мягкого и твердого знаков.	2
16	Употребление мягкого знака на конце существительных после шипящих.	2
Морфемика и словообразование		
17	Морфемный анализ и синтез слова.	2
18	Правописание сложных слов(соединительные гласные О, Е).	2
19	Приставочное словообразование. Гласные и согласные в приставках кроме приставок на –з, –с.	2
20	Многозначность приставок.	2

21	Дифференциация приставки и предлога.	2
22	Суффиксальное словообразование. Суффиксы с уменьшительно-ласкательным значением.	2
23	Суффиксы профессий.	2
24	Образование качественных прилагательных с помощью суффиксов.	2
25	Образование относительных прилагательных с помощью суффиксов.	2
26	Образование притяжательных прилагательных.	2
Словоизменение		
27	Изменение существительных по числам.	2
28	Склонение имен существительных. Падежи и способы их распознавания.	3
29	Имя прилагательное. Изменение имен прилагательных по родам.	2
30	Согласование имени прилагательного с именем существительным в роде, числе и падеже.	2
31	Безударные гласные в окончаниях имен прилагательных.	2
32	Изменение глаголов по числам.	2
33	Изменение глаголов по родам.	2
34	Буквы Е и И в окончаниях глаголов II спряжения.	3
35	Правописание частицы НЕ с глаголами.	3
36	Правописание –ТСЯ, -ТЬСЯ в глаголах.	3
37	Раздельное написание предлогов с другими словами.	3
Коррекционная работа на синтаксическом уровне		
38	Предложение. Грамматическая основа. Второстепенные члены предложения.	2
39	Предложения, осложненные однородными членами предложения.	2
40	Простые и сложные предложения.	2
41	Сложное предложение с союзом И, А, НО.	2
42	Обследование навыков звукового анализа, словарного запаса, грамматического строя речи.	2
43	Обследование связной речи.	2
44	Проверка техники и смысловой стороны чтения.	2
45	Проверочный диагностический диктант.	2
46	Резерв	1
Всего		105

Календарно-тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий 6-7 класс (2 раза в неделю)

Темы планирования повторяются в каждом классе, но содержание программы расширяется и усложняется по годам обучения с учетом индивидуальных и типологических особенностей развития и индивидуальных возможностей обучающихся с ЗПР, ТНР.

№	Тема	Кол-во занятий
Диагностическое обследование		
1.	Обследование словарного запаса и грамматического строя речи.	1
2.	Обследование связной речи.	1
3.	Обследование чтения.	1
4.	Проверочный диагностический диктант.	1
Развитие фонематического анализа и синтеза		
5.	Звукобуквенный анализ слов со стечением согласных.	1
6.	Правописание гласных после шипящих и Ц (И, Ы).	1

7.	Проверяемые безударные гласные в корне слова	4
8.	Твердые и мягкие согласные. Обозначение мягкости согласных мягким знаком.	1
9.	Парные звонкие и глухие согласные в слабых позициях (на конце и в середине слова).	4
10.	Непроизносимые согласные в корне слова.	2
11.	Удвоенные согласные.	1
12.	Заглавная буква в именах собственных.	1
13.	Разделительный мягкий знак.	2
14.	Разделительный твердый знак.	2
15.	Дифференциация разделительного мягкого и твердого знаков.	1
16.	Мягкий знак после шипящих в именах существительных.	1
Морфемика и словообразование		
17.	Морфемный анализ и синтез слова.	2
18.	Правописание сложных слов (соединительные гласные О, Е).	1
19.	Приставочное словообразование. Гласные и согласные в приставках кроме приставок на -з, (-с).	1
20.	Многозначность приставок.	1
21.	Дифференциация приставки и предлога.	1
22.	Дифференциация приставок РАЗ-, РАС-, БЕЗ-, БЕС-.	1
23.	Дифференциация приставок ПРЕ-/ПРИ-.	1
24.	Суффиксальное словообразование. Суффиксы существительных.	1
25.	Одна и две буквы Н в суффиксах прилагательных.	1
26.	Образование качественных прилагательных с помощью различных суффиксов (-н-, -ив-, -лив-, -оват-, -еват-).	1
27.	Образование относительных прилагательных (-ов-, -ев-, -н-, -ян-, -ск-, -енн-).	1
28.	Образование притяжательных прилагательных.	1
Словоизменение		
29.	Склонение имен существительных. Падежи и способы их распознавания.	3
30.	Согласование имени прилагательного с именем существительным в роде, числе и падеже.	3
31.	Буквы Е и И в окончаниях глаголов I и II спряжения.	2
32.	Правописание -ТСЯ, -ТЬСЯ в глаголах.	2
33.	Правописание частицы НЕ с глаголами.	1
34.	Раздельное написание предлогов с другими словами.	2
35.	Слитное написание союзов ТАКЖЕ, ТОЖЕ, ЧТОБЫ.	1
Коррекционная работа на синтаксическом уровне		
36.	Словосочетание. Виды связи (согласование, управление, примыкание).	1
37.	Предложение. Главные и второстепенные члены предложения.	1
38.	Предложения, осложненные однородными членами предложения.	3
39.	Сложное предложение с союзом И, А, НО.	2
40.	Сложное предложение с союзом ЧТОБЫ, ПОТОМУ ЧТО и др.	2
41.	Причастный оборот и знаки препинания в предложениях с	1

	причастным оборотом.	
Развитие анализа структуры текста		
42.	Тема текста и его основная мысль.	2
43.	Подробное изложение повествовательного текста по составленному плану.	1
Итоговая диагностика		
44.	Обследование словарного запаса и грамматического строя речи	1
45.	Обследование связной речи.	1
46.	Обследование чтения.	1
47.	Проверочный диагностический диктант.	1
48.	Резерв	1
Всего		70 часов

Календарно-тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий 8 класс (1 раз в неделю)

Календарно-тематическое планирование для обучающихся 8-9 классов составлено по одним темам. Темы планирования повторяются в каждом классе, но содержание программы расширяется и усложняется по годам обучения с учетом индивидуальных и типологических особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей обучающихся с ОВЗ. Кроме того, в 9 классе -меньшее количество учебных недель по учебному календарному графику.

№	Тема	Кол-во занятий
Диагностическое обследование		
1	Обследование звукопроизношения, фонематического слуха, звукового анализа, словарного запаса.	1
2	Обследование грамматического строя речи, связной речи.	1
3	Обследование навыков чтения.	1
4	Проверочный диагностический диктант.	1
Развитие фонематического анализа и синтеза		
5	Звукобуквенный анализ слов. Фонетический разбор слова.	1
6	Проверяемые безударные гласные в корне слова.	1
7	Твердые и мягкие согласные. Обозначение мягкости согласных мягким знаком.	1
8	Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова.	1
9	Непроизносимые согласные в корне слова.	1
10	Удвоенные согласные.	1
11	Большая буква в именах собственных.	1
12	Разделительный мягкий знак.	1
13	Разделительный твердый знак.	1
14	Дифференциация разделительного мягкого и твердого знаков.	1
15	Употребление мягкого знака на конце существительных после шипящих.	1
Морфемика и словообразование		
16	Морфемный анализ и синтез слова.	1
17	Приставочное словообразование. Гласные и согласные в приставках кроме приставок на –з, –с.	1
18	Многозначность приставок.	1
19	Дифференциация приставки и предлога.	1
20	Суффиксальное словообразование. Суффиксы с уменьшительно-	1

	ласкательным значением.	
Словоизменение		
21	Изменение существительных по числам.	1
22	Склонение имен существительных. Падежи и способы их распознавания.	1
23	Имя прилагательное. Изменение имен прилагательных по родам.	1
24	Согласование имени прилагательного с именем существительным в роде, числе и падеже.	1
25	Безударные гласные в окончаниях имен прилагательных.	1
26	Изменение глаголов по числам.	1
27	Изменение глаголов по родам.	1
Коррекционная работа на синтаксическом уровне		
28	Предложение. Грамматическая основа. Второстепенные члены предложения.	1
29	Предложения, осложненные однородными членами предложения.	1
30	Простые и сложные предложения.	1
31	Обследование навыков звукового анализа, словарного запаса, грамматического строя речи.	1
32	Обследование связной речи.	1
33	Проверка техники и смысловой стороны чтения.	1
34	Проверочный диагностический диктант.	1
35	Резерв	1
Всего		35

**Календарно-тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий
9 класс (1 раз в неделю)**

№	Тема	Кол-во занятий
Диагностическое обследование		
1	Обследование звукопроизношения, фонематического слуха, звукового анализа, словарного запаса.	1
2	Обследование грамматического строя речи, связной речи.	1
3	Обследование навыков чтения.	1
4	Проверочный диагностический диктант.	1
Развитие фонематического анализа и синтеза		
5	Звукобуквенный анализ слов. Фонетический разбор слова.	1
6	Проверяемые безударные гласные в корне слова.	1
7	Твердые и мягкие согласные. Обозначение мягкости согласных мягким знаком.	1
8	Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова.	1
9	Непроизносимые согласные в корне слова.	1
10	Удвоенные согласные.	1
11	Большая буква в именах собственных.	1
12	Разделительный мягкий знак.	1
13	Разделительный твердый знак.	1
14	Дифференциация разделительного мягкого и твердого знаков.	1
15	Употребление мягкого знака на конце существительных после шипящих.	1
Морфемика и словообразование		
16	Морфемный анализ и синтез слова.	1
17	Приставочное словообразование. Гласные и согласные в приставках кроме приставок на –з, –с.	1

18	Многозначность приставок.	1
19	Дифференциация приставки и предлога.	1
20	Суффиксальное словообразование. Суффиксы с уменьшительно-ласкательным значением.	1
Словоизменение		
21	Изменение существительных по числам.	1
22	Склонение имен существительных. Падежи и способы их распознавания.	1
23	Имя прилагательное. Изменение имен прилагательных по родам.	1
24	Согласование имени прилагательного с именем существительным в роде, числе и падеже.	1
25	Безударные гласные в окончаниях имен прилагательных.	1
26	Изменение глаголов по числам.	1
27	Изменение глаголов по родам.	1
Коррекционная работа на синтаксическом уровне		
28	Предложение. Грамматическая основа. Второстепенные члены предложения.	1
29	Предложения, осложненные однородными членами предложения.	1
30	Простые и сложные предложения.	1
31	Обследование навыков звукового анализа, словарного запаса, грамматического строя речи.	1
32	Обследование связной речи.	1
33	Проверка техники и смысловой стороны чтения.	1
34	Проверочный диагностический диктант.	1
Всего		34

Список литературы

1. Азова О.И. Дизорфография: монография. М.: ТЦ Сфера, 2015.
2. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков. М.: Просвещение, 1987.
3. Бекшиева З.И. Коррекция письменной речи у школьников [электронный ресурс] – Ростов н/д: Феникс, 2009.
4. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие [электронный ресурс] – СЕЮ,;ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2004.
5. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Коррекция дизорфографии у учащихся 5-6 классов. – М.: школьная пресса, 2003.
6. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М.: «Просвещение», 1991.
7. Логопедическая работа в школе: пособие для учителей-логопедов, педагогов дополнительного образования, воспитателей и родителей/ О.А. Ишимова, О.А. Бондарчук. – М.: Просвещение, 2012. (Работа по новым стандартам).
8. Мазанова Е.В. Методические рекомендации учителям-логопедам школьных логопунктов по организации коррекционной работы. Методическое пособие для учителей-логопедов. – М: Просвещение, 2005.
9. Парамонова Л.Г. Правописание шаг за шагом. СПб.: Дельта, 1998.
10. Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников: учебно-методическое пособие. СПб: ИЗД-ВО, 2006., А.Н. Корнева.
11. Прищепова И.В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии. – СПб.: издательство РГПУ им А.И. Герцена, 2001.
12. Прищепова И.В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии. – СПб.: издательство РГПУ им А.И. Герцена, 2001.
13. Российская Е.Н. Использование редактирующего чтения как средства самоконтроля письменной речи учащихся с дислексией Е.Н. Российская// Дефектология. – М., 2007. - №1 – С. 73-81.
14. Узорова О.В. Тексты по проверке техники чтения. Учимся читать быстро/ О.В. Узорова, Е.А. Нефедова. – М.: АСТ: Астрель, 2005.
15. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. – М., 2007.