





**СОСНОВСКИЙ МУНИЦИПАЛЬНЫЙ РАЙОН
МУНИЦИПАЛЬНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ПОЛЕТАЕВСКАЯ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА**

<p align="center">«Рассмотрено» Председатель ПМПк</p> <p> /О.И. Гиндер/ Протокол заседания ПМПк № 1 от «28» августа 2017 г.</p>	<p align="center">«Принято» Заместитель директора по УВР</p> <p> /Г.Н. Добрынина/ Протокол заседания МО №1 от «28» августа 2017 г.</p>	<p align="center">«Утверждено» Директор школы</p> <p> /Т.П. Шина/ Приказ № 448-А от «30» августа 2017 г.</p> 
--	---	---

Коррекционно-развивающая программа педагога-логопеда для обучающихся по адаптированной общеобразовательной программе с задержкой психического развития.

1 – 4 класс.

Программа составлена:

Семеновй Мариной Александровной, педагогом-логопедом.

2017 г.

Логопедическая программа коррекции нарушений устной и письменной речи
1-й класс

ХАРАКТЕРИСТИКА РЕЧИ УЧАЩИХСЯ 1 -го КЛАССА ИЗ ГРУППЫ РИСКА ПО ПИСЬМУ И ЧТЕНИЮ (ОНР, ЗПР, ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ НЕДОРАЗВИТИЕ)

Показатели речевого развития шестилетних детей в норме

К моменту поступления в школу дошкольники достигают определенного уровня речевого развития:

- звукопроизношение полностью соответствует норме;
- сформировано звуко различие как далеких, так и близких пар фонем;
- ребенок овладел нормами словоизменения различных частей речи, адекватно использует предлоги;
- практически не осталось ошибок в словообразовании — так называемых неологизмов, то есть слов, в которых нарушена морфемная сочетаемость;
- словарный запас достаточно обширен и включает в себя слова различных частей речи;
- ребенок располагает определенным запасом представлений и понятий об окружающем мире, его осведомленность о явлениях природы, о животных и растениях, предметах быта позволяет ему построить связное высказывание, поделиться впечатлениями об увиденном или услышанном;
- ребенок умеет осуществлять элементарные логические обобщения в пределах родовидовых отношений;
- у ребенка сформировано отношение к речи как к объективной действительности: он умеет выделять слова из предложения, проводит несложные формы звукового анализа;
- первоклассники обладают достаточным уровнем познавательной активности, у них проявляется готовность к решению познавательных задач, готовность к интеллектуальному усилию.

Общая психологическая характеристика учащихся 1-го класса с дисграфией

У первоклассников, испытывающих затруднения в формировании письма, наблюдается отставание в развитии так называемых вводных навыков, необходимых для успешного обучения, в том числе и речевых. К речевым навыкам относят умение четко, в соответствии с нормой, произносить все звуки речи, различать их на слух, выделять из слова; наличие достаточного словарного запаса и полной сформированности грамматического строя; умение связно высказываться по темам, доступным пониманию ребенка. У семилетних детей из группы риска по письму оказываются нарушенными все компоненты речевой системы, правда, каждая не в одинаковой степени.

Звукопроизношение и фонематическое восприятие

Сохранней всего бывает звукопроизношение: не все дети имеют нарушения в произношении звуков; количество детей с нарушениями звукопроизношения примерно такое же, как в популяции. Чаще всего встречается искажение сонорных звуков (более двух третей от всех звуковых нарушений). Встречаются сигматизмы, чаще межзубное произнесение С, З, Ц.

У части детей могут сохраняться проявления инфантильной речи по типу легкого физиологического косноязычия. Могут наблюдаться и затруднения в произношении более сложных по звуко-слоговой структуре слов. Типична нестойкость этих расстройств, их тесная зависимость от утомления.

Постановка звуков у детей группы риска по дисграфии не вызывает особых трудностей, в то время как автоматизация и дифференциация требуют длительной и систематической работы. Это связано с недостаточностью в развитии фонематических процессов. У большинства детей рассматриваемой группы процесс становления фонематических представлений не закончился к моменту поступления в школу. Вследствие этого детям трудно выполнить задание по воспроизведению слоговых рядов после однократного прослушивания, даже если этот ряд включает только два слога. Плохо ориентируются дети и при различении слов-паронимов, то есть слов, отличающихся одним звуком.

Звуковой анализ слова

В связи с недоразвитием фонематических процессов у данной категории детей запаздывает становление навыков звукового анализа. Им доступен, как правило, лишь самый легкий вид: выделение звука из слова в том случае, если звук стоит в сильной позиции. Наиболее доступно выделение гласного звука из начала слова под ударением: аист, окунь, утка. Нередко нужно прибегать к утрированному произнесению слова с усилением голоса на выделяемом звуке, чтобы добиться

ответа. Встречаются ошибки при определении гласного в середине слова, даже если слово состоит из одного слога (мак, кот, суп, сыр и т. д.).

Наибольшие трудности вызывает выделение безударного гласного из конца слова: вместо гласного звука обычно выделяется целый слог (Сум-ка). Трудно детям «оторвать» согласный от гласного в начале слова, если

этот согласный взрывной (к, г). В данном случае тоже выделяют слог (ко-ты). Таким образом, одной из характерных ошибок первоклассников, испытывающих трудности формирования письма, при проведении звукового анализа является подмена его слоговым анализом.

Слоговой анализ слова

Но и при выполнении слогового анализа слова у детей тоже встречается много ошибок. Им, в первую очередь, трудно различить понятия «слог» и «звук», так как оба они обозначаются как «часть слова». Следующая трудность при расчленении слова на слоги состоит в том, что некоторые сонорные звуки (л', н', м', р', й) воспринимаются ими как слогообразующие, так как могут произноситься с призвуком гласного звука. В таком случае слово «руль» будет делиться на два слога: ру-ль, как же как и ко-нь, ча-й и т. д.

Много ошибок допускают первоклассники при делении слов на слоги, если в слове оказывается два гласных звука рядом: например, в слове «аист» они не выделяют два слога.

Словарный запас

Поступающие в первый класс дети рассматриваемой группы обладают бедным и малодифференцированным словарным запасом. При назывании картинок, подобранных по определенным темам (цветы, деревья, посуда, одежда и т. д.), смешивают названия сходных предметов, называя блюдце тарелкой, чашку — кружкой, майку — рубашкой и т. д. Первоклассники неуверенно пользуются словами-обобщениями, смешивают их (овощи—фрукты, одежда—обувь, ягоды—фрукты). Им трудно выполнить и задание на перечисление объектов, входящих в понятие более широкого объема: назвать, какие знает ягоды, цветы, фрукты и т. д. В основном, дети называют не более одного-двух предметов. Выполняя задание назвать детенышей животных, затрудняются в тех случаях, когда слова являются не однокоренными (собака — щенок, лошадь — жеребенок, свинья — поросенок, корова — теленок, овца — ягненок).

Они обнаруживают недифференцированность и глагольного словаря: часто называют одним словом различные действия, совершаемые разными субъектами: человек ходит, черепаха ходит, конь ходит, белка ходит. Крайне мало в речи первоклассников прилагательных. Даже прилагательные, обозначающие цвет, представлены несколькими словами: белый, черный, красный, зеленый, синий. Нет четких названий при обозначении оттенков цветов: «Это не красный, а чуть красный (розовый)». Из оценочных прилагательных чаще всего встречаются слова «хороший», «плохой», а пространственные ограничиваются парой «большой — маленький».

Еще одна категория слов, плохо усвоенная детьми с дисграфией — слова-названия деталей предметов одежды, частей тела животных: кузов, кабина, руль у машины; рукав, манжеты, воротнику платья; панцирь, хобот, клюв.

Приведенные факты свидетельствуют о бедности словарного запаса, о неспособности актуализировать достаточное количество слов по определенной тематике.

Грамматический строй и связная речь

В устной речи первоклассников с дисграфией нет такого количества аграмматизмов, как у детей с общим недоразвитием речи. Они в основном правильно изменяют имена существительные по падежам, согласовывают прилагательные и глаголы с существительными в роде и числе. Но это кажущееся отсутствие ошибок связано, в первую очередь, с тем, что в речи детей мало прилагательных, безударные окончания произносятся неотчетливо, а самое главное, речь ограничивается бытовой тематикой, знакомой ребенку. При попытках же пересказа текста, составления рассказа по картинке количество ошибок в грамматическом оформлении фразы резко возрастает. Появляются ошибки не только в управлении, то есть использовании падежных форм, но и в согласовании. Характерной ошибкой является опускание предлогов, особенно предлога *в*: «Живу Москве». Наблюдается смешение предлогов *в* и *на* в винительном и предложном падежах, предлогов *си из в* родительном падеже, *над* и *под* в творительном падеже, *под* и *из-под* («под столом — из-под стола» воспроизводится как «под столом — под стола»). Наибольшее количество ошибок в употреблении падежных форм дают именительный и родительный падежи множественного числа, объективно трудные для различения

всех вариантов окончаний и детям с нормальным речевым развитием.

Связная речь не развита в силу недостаточности словарного запаса, низкого уровня познавательной активности, удовлетворенности уровнем бытового общения. Ребенок и не осознает необходимости развивать эту сторону речи, обходясь диалогической формой. В какой-то мере такой низкий уровень развития связной речи обусловлен пробелами в воспитании и обучении в дошкольном детстве, а также социальной запущенностью. Известно, что связная речь развивается только при обучении.

Перечисленные выше особенности устной речи первоклассников с дисграфией свидетельствуют о том, что без целенаправленной логопедической работы по исправлению недостатков в развитии всех компонентов речи детям будет трудно усваивать школьную программу по русскому языку, у них могут возникнуть трудности в учебе.

Для предупреждения этих трудностей и для ликвидации отставания в развитии речи данной категории детей создана настоящая логопедическая программа.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММЫ

Программа предназначена для логопедической работы : группой учащихся 1-го класса, испытывающих трудности формирования письменной речи (письма и чтения).

Программа групповых занятий включает три раздела:

- восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи;
- обогащение словарного запаса;
- развитие грамматического строя и связной речи.

Все перечисленные направления работы осуществляется одновременно, то есть на одном занятии должна идти работа как по коррекции пробелов в развитии звуковой стороны речи, так и по обогащению словаря и развития грамматического строя.

Первая четверть посвящена развитию различных форм звукового анализа, начиная с выделения звука из слова. Обучение начинается с узнавания и выделения из слова гласных звуков, их сравнения и различения. Дети выделяют гласные звуки А, О, У из начала слова под удалением и в безударном положении, гласные звуки А, О, У, Э, Ы из середины слова и из конца слова под ударением. Из согласных звуков вводятся сонорные согласные М, Л, Р, Н. Логопедические занятия проводятся в игровой форме. В играх на развитие звукового анализа применяются буквы, соответствующие выделяемым звукам, и таким образом происходит закрепление графического образа букв. В первой четверти дети знакомятся с гласными буквами А, О, У, Э, Ы, с согласными буквами М, Л, Р, Н. В качестве пособия можно использовать рабочие тетради из серии «Детский сад: день за днем» (*Козырева Л. М.* Знакомимся с гласными звуками. — Ярославль, 2006; *Козырева Л. М.* Как научиться читать. — Ярославль, 2006.) Так как занятия являются интегрированными, на каждом из них изучается лексическая тема, а также отрабатывается в практическом плане та или иная грамматическая форма. Материал можно найти в рабочих тетрадях: *Козырева Л. М.* Расширяем словарь малышей. — Ярославль, 2006; *Козырева Л. М.* Развиваем речь малышей. — Ярославль, 2006.

Во второй четверти главная тема — различение твердых и мягких согласных звуков. Вводятся гласные буквы, с помощью которых обозначается мягкость согласных звуков: Я, Е, Е, Ю, Ь (смягчитель). Чтение слогов и слов с этими буквами показывается практически, без проведения полного звукобуквенного анализа и установления несоответствия в звукобуквенном составе слова. Широко используются слоговые таблицы, на которых написаны слоги СГ; имеется несколько вариантов слоговых таблиц: сначала одна согласная буква сочетается по порядку со всеми гласными, причем, парные гласные находятся рядом (ма—мя—мо— ме—му—мю и т. д.); затем несколько согласных сочетается с одной гласной (ма—на—ла—ра; мя—ня—ля— ря). При чтении слогов логопед обращает внимание детей на буквенный состав читаемого слога: «Читаем **ма**, согласный звук звучит твердо, читаем **мя** — согласный звучит мягко. С буквой А согласный звучит твердо, с буквой Я согласный звучит мягко». Отказ от проведения полного звукобуквенного анализа слов типа «мяч» в начале обучения в первом классе детей группы риска по дисграфии основывается на том, что практического значения этот анализ не дает, он не оказывает влияния на формирование навыка чтения слогов и слов с данными буквами; а к тому же, являясь объективно трудным для понимания в этом возрасте, может осложнить становление первоначального навыка чтения. Для становления грамотного письма данный вид анализа является также помехой: неискушенные в тонкостях звукобуквенных несоответствий дети начинают писать по следам анализа в слоге СГ после согласной буквы гласные А,

У, О, Э и на тех местах, где надо писать буквы Я, Е, Ё, Ю. Сначала детей нужно научить отчетливо различать твердые и мягкие согласные звуки в этих слогах, ведь установление отличия является для детей более легким действием, чем нахождение общего, а также добиться четкой дифференциации понятий «звук» и «буква». С гласными буквами И и Ы звукобуквенный анализ слов с твердыми и мягкими согласными звуками проводить нужно, так как в словах типа «мыл — мил» гласные звуки в словах разные, и мы не будем провоцировать ошибку в написании гласной буквы (в отличие от данных слов, в словах типа «мак—мяч» гласные звуки в словах одинаковые, и дети начинают писать букву А там, где имеется только звук А, так как им еще непонятна разница между терминами «звук» и «буква». А на уроке в классе от них учительница постоянно добивается, чтобы они отвечали: звук А. Вот и получаем мы на письме ошибки типа «лубит», «мач», «мод»).

В позиции начала слова и в положении после гласной и разделительных Ъ и Ы буквы Я, Е, Ё, Ю обозначают два звука. В данном случае стоит познакомить детей с секретом этих букв: обозначать два звука, один из которых — согласный [Й]. Этот звук хорошо выделяется, его можно произнести длительно и таким образом развивать фонематический слух учащихся.

В данной теме показывается также буква Ь в роли смягчителя (на конце слов и в середине). Со словами типа «конь» проводится полный звукобуквенный анализ, так как здесь очень удобно показать разницу между твердыми и мягкими согласными звуками (мягкий знак как раз и указывает на эту мягкость). Выкладывая схемы звукового состава слов с мягким знаком, обязательно показываем букву Ь в нужном месте слова, таким образом преобразуя звуковую схему в звукобуквенную. Делается это для предупреждения ошибок на пропуск буквы Ь на письме. Если ограничиваться только звуковой схемой, в которой, естественно, нет места букве Ь, как не обозначающей самостоятельного звука, мы будем провоцировать детей на пропуск этой буквы при написании, так как дети не дифференцируют четко понятия «звук» и «буква». Новых согласных звуков и букв во второй четверти не вводится, весь речевой материал состоит из слов и первых коротких предложений, составленных из сонорных и гласных букв. Материал для чтения содержится в рабочей тетради: *Козырева Л. М.* Как научиться читать. — Ярославль, 2006. Параллельно на логопедических занятиях проводится расширение словарного запаса первоклассников по лексическим темам: «Фрукты», «Овощи», «Цветы», «Деревья», «Птицы», «Звери». Используется пособие: *Козырева Л. М.* Игры в картинках со звуками Р, Р', Л, Л'. — Ярославль, 2004.

Третья четверть отводится дифференциации глухих и звонких согласных звуков в устной речи и соответствующих им букв при чтении и на письме. Рассматриваются все 6 пар глухих и звонких согласных: П—Б, Т—Д, К—Г, Ф—В, С—З, Ш—Ж. Порядок работы следующий: вначале знакомимся с глухим звуком и буквой, при этом речевой материал не содержит парных звонких звуков; затем вводится звонкий звук при отсутствии оппозиционного ему глухого варианта. После усвоения каждого из членов пары начинается сравнение данных звуков и букв с установлением как сходства, так и различия. Данные темы представлены в тетради: *Козырева Л. М.* Читаем и играем. — Ярославль, 2006. Речевой материал состоит из слов и предложений, содержащих только изученные буквы. Игровой материал можно взять в пособиях: *Козырева Л. М.* Игры в картинках со звуками П, П', Б, Б'. — Ярославль, 2004; *Козырева Л. М.* Игры в картинках со звуками К, К', Г, Г. Ярославль, 2004., *Козырева Л. М.* Игры в картинках со звуками С, С, З, З'. — Ярославль, 2004. В названных игровых пособиях дифференциация звуков проводится на материале следующих лексических тем: К—Г — Обитатели водоемов», «Зоопарк. Звери и птицы», «Музыкальные инструменты», «Водный транспорт»; П—Б — «Головные уборы», «Обувь», «Одежда», «Инструменты», «Спортивное снаряжение», «Техника»: С—З — «Рабочие машины», «Приборы», «Цветы», «Игрушки», «Еда», «Личные вещи».

Четвертая четверть посвящается непарным по глухости-звонкости согласным звукам и буквам Х, Ц, Ч, Щ (глухие), Й (звонкий), а также буквам Ъ и Ы. Дети читают небольшие стихотворные тексты, пословицы, находящиеся в тетради: *Козырева Л. М.* Читаем и играем. — Ярославль, 2006. Лексические темы, запланированные в данной четверти, следующие: «Посуда», «Школа», «Цветы», «Птицы».

Грамматические темы вводятся в содержание занятий интегрировано, выбор темы зависит от рассматриваемого лексического материала. Предполагается чисто практическое усвоение грамматического материала, без использования избыточной терминологии, хотя вводится понятие «предлог».

**ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ
УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ 1-го КЛАССА (ГРУППОВЫЕ
ЗАНЯТИЯ) — 90 ЧАСОВ (три раза в неделю)**

Таблица

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов	Звуковой анализ	Словарь	Грамматический строй	Дата			
						План	Факт		
1 четверть — 21 час. Звукобуквенный анализ слов. Элементарные формы звукового анализа									
1	Звук и буква А	2	Выделение звука из слова	«Фрукты»	Предлоги <i>на, в, под</i>				
2	Звук и буква О	2	Выделение звука из слова	«Овощи»	Предлоги <i>на, в, под</i>				
3	Звук и буква У	2	Выделение звука из слова	«Птицы»	Предлоги по, за, на. Наречия <i>высоко, низко, вверху</i>				
	Звуки и буквы А, О, У	1	Первый звук в слове	«Фрукты» — «овощи»	Согласование прилагательных с существительными в роде				
4	Звук и буква Ы	2	Последний звук в слове	«Деревья»	Именительный падеж, множественное число существительных				
5	Звук и буква Э	2	Первый звук в слове	«Птицы»	Согласование прилагательных с существительными в роде				
6	Звук и буква М	2	Начало, середина, конец слова	«Цветы»	Согласование прилагательных с существительными в роде				
7	Звук и буква Л	2	Начало, середина, конец слова	«Огород»	Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде				
8	Звук и буква Р	2	Начало, середина, конец слова	«Фрукты» — «овощи»	Согласование прилагательных с существительными в роде				
9	Звук и буква Н	2	Начало, середина, конец слова	«Зоопарк»	предлоги <i>на, в, под</i>				
10	Сонорные звуки М.Н.Л.Р	1	Первый и последним звук в слове	«Лес»	Предлоги <i>за, между, перед</i>				
11	Повторение	1							

II четверть — 20 часов. Твердые и мягкие согласные звуки

12	Звук и буква И	2	Звуковой анализ слов типа <i>кит</i>	«Инструменты»	Именительный падеж, множественное число существительных				
13	Буква Я	2	Звуковой анализ слов типа <i>яма</i>	«Мебель»	Именительный падеж, множественное число существительных				
14	Буква Ю	2	Звуковой анализ слов типа <i>юла</i>	«Игрушки»	Предлоги <i>над, под, из-под</i>				
15	Буква Е	2	Звуковой анализ слов типа <i>ежи</i>	«Животные»	Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде				
16	Буква Ё	2	Звуковой анализ слов типа <i>ери</i>	«Рыбы»	Предлоги <i>над, под, из-под</i>				
17	Буква Ъ (смягчитель)	2	Звуковой анализ слов типа <i>конь</i>	«Домашние животные»	Согласование прилагательных с существительными в роде				
18	Звуки М—М'	2	Звуковой анализ слов типа <i>мак, мил</i>	«Цветы»	Согласование прилагательных с существительными в роде				
19	Звуки Л—Л'	2	Звуковой анализ слов типа <i>лук, лис</i>	«Овощи»	Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде				
20	Звуки Н—Н'	2	Звуковой анализ слов типа <i>Нина</i>	"Имена людей»	Уменьшительно-ласкательные суффиксы				
21	Звуки Р—Р'	2	звуковой анализ слов типа <i>рак, рис</i>	Животные водоемов»	Предлоги <i>над, под, из-под</i>				

III четверть — 30 часов. Парные глухие и звонкие согласные звуки и буквы

22	Звук и буква П	2	Звуковой анализ слов типа <i>плащ</i>	«Одежда»	Предлоги <i>в, на, с, из</i>				
23	Звук и буква Б	2	Звуковой анализ слов типа <i>боты</i>	«Обувь»	Антонимичные приставки				
24	Звуки и буквы П—Б	1	Звуковой анализ слов типа <i>шапка</i>	«Головные уборы»	Антонимичные приставки				
25	Звук и буква Т	2	Звуковой анализ слов типа <i>плот</i>	«Транспорт»	Приставки на согласную. Ъ после приставок				
26	Звук и буква Д	2	Звуковой анализ слов типа <i>диск</i>	«Спортивные вещи»	Наречия пространственного значения				
27	Звуки и буквы Т—Д	1	Звуковой анализ слов типа <i>труба</i>	«Муз. инструменты»	Наречия качественного значения (<i>тихо, громко и т. д.</i>)				
28	Звук и буква К	2	Звуковой анализ слов типа <i>кап</i>	«Рыбы»	Приставки и предлоги пространственного значения				
29	Звук и буква Г	2	Звуковой анализ слов типа <i>тигр</i>	«Зоопарк»	Согласование прилагательных с существительными в роде				
30	Звуки и буквы К—Г	1	Звуковой анализ слов типа <i>сокол</i>	«Птицы»	Приставки и предлоги пространственного значения				

31	Звук и буква Ф	2	Звуковой анализ слов типа <i>филин</i>	«Птицы»	Приставки и предлоги пространственного значения				
32	Звук и буква В	2	Звуковой анализ слов типа <i>ворона</i>	«Птицы»	Приставки и предлоги пространственного значения				
33	Звуки и буквы Ф—В	1	Звуковой анализ слов типа <i>воробей</i>	«Птицы»	Приставки и предлоги пространственного значения				
34	Звук и буква С	2	Звуковой анализ слов типа <i>сахар</i>	«Еда»	Согласование прилагательных с существительными в роде				
35	Звук и буква	2	Звуковой анализ	«Игруш-	Согласование				

	3		слов типа <i>мозаика</i>	ки »	глаголов прошедшего времени с существительными в роде				
36	Звуки и буквы С—З	1	Звуковой анализ слов типа <i>зоник</i>	«Предметы личного пользования»	Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде				
37	Звук и буква Ш	2	Звуковой анализ слов типа <i>кувшин</i>	«Посуда»	Согласование прилагательных с существительным и в роде				
38	Звук и буква Ж	2	Звуковой анализ слов типа <i>жасмин</i>	«Лекарственные растения»	Согласование прилагательных с существительными в роде				
39	Звуки и буквы Ш—Ж	1	Звуковой анализ слов типа <i>шишки</i>	«Плоды и семена»	Согласование прилагательных с существительными в роде				

IV четверть — 18 часов. Непарные глухие и звонкие согласные звуки и буквы. Буквы Ъ, Ь

40	Звук и буква Х	2	Звуковой анализ слов типа <i>халва</i>	«Еда»	Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде				
41	Звук и буква И	2	Звуковой анализ слов типа <i>змея</i>	«Игрушки»	Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде				
42	Звук и буква Ц	2	Звуковой анализ слов типа <i>цапли</i>	«Птицы»	Приставки и предлоги пространственного значения				
43	Звук и буква Ч	2	Звуковой анализ слов типа <i>чайка</i>	«Птицы»	Приставки и предлоги пространственного значения				
44	Звук и буква Щ	2	Звуковой анализ слов типа <i>щенок</i>	«Детеныши животных»	Суффиксы <i>-енок, -онок, -ата, -ята</i>				
45	Буква Ъ (разделитель)	2	Звуковой анализ слов типа <i>семья</i>	«Семья»	Уменьшительно-ласкательные суффиксы				
46	Буква Ь	2	Звуковой анализ слов типа <i>подъем</i>	«Транспорт»	Приставки пространственного значения				
47	Повторение	4							

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ 2—3 КЛАССЫ

УСТНАЯ РЕЧЬ

Звукопроизношение и просодическая сторона речи

Уровень развития устной речи второклассников с дисграфией достаточен для бытового общения. Звукопроизношение не характеризуется грубыми искажениями и заменами, нарушений в произношении звуков не больше, чем у второклассников массовых классов. Главным образом, встречаются фонетические дефекты (ротацизмы, ламбдацизмы, сигматизмы). У части детей наблюдаются затруднения в произношении более сложных по звуко-слоговой структуре слов. Отличие устной речи младших школьников с дисграфией от нормально развивающихся сверстников выражается в некоторой смазанности артикуляции, в связи с чем речь носит неотчетливый характер. У многих детей, к тому же, имеются некоторые расстройства голоса: у части детей наблюдается тихий, слабо модулированный голос, другие дети не могут произвольно регулировать силу голоса и говорят слишком громко.

Фонематический слух

При обследовании фонематического слуха второклассников с дисграфией обращает на себя внимание способность детей к различению оппозиционных звуков в составе слогов и слов, предъявляемых попарно (па-ба, палка-балка). При серийном предъявлении, даже когда ряд состоит из трех компонентов (па-ба-ба, палка-балка-балка), количество ошибок резко возрастает. Это говорит о некотором недоразвитии фонематического слуха. Задания, направленные на проверку сформированности фонематических представлений (придумать слова с заданным звуком, подобрать картинки, названия которых содержат заданный звук) выполняются детьми очень плохо., что связано как с недоразвитием собственно фонематических процессов, так и с бедностью словарного запаса детей с дисграфией.

Словарный запас и грамматический строй речи

Бедность словаря детей с нарушениями письма обусловлена их низкой любознательностью, недостаточным развитием интеллектуальных интересов. Детей характеризует низкая осведомленность, которая проявляется в незнании многих общеупотребительных слов, слов-названий, цветов, деревьев, животных, птиц и других категорий слов, входящих в активную речь нормально развивающихся сверстников. Не владеют дети описываемой категории и многими словами-обобщениями (транспорт, инструменты, насекомые, головные уборы), не знают названий месяцев и смешивают понятия «времена года» и «месяцы».

Для устной речи второклассников с нарушениями письма присущи ошибки словообразовательного характера («лошаденок», «куренок», «щененок»), отсутствие разнообразных словообразовательных моделей, бедность в выборе приставок. Речь не богата и синтаксическими конструкциями: чаще всего используются простые предложения с одним дополнением или обстоятельством. Встречаются ошибки в употреблении падежных форм и предлогов.

ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ

Письмо

Трудности формирования навыка письма, с которыми столкнулся не готовый к обучению в школе первоклассник, остаются непреодоленными и во втором классе. Дети не владеют навыками последовательного звукобуквенного анализа слов сложной звуково-слоговой структуры. Им доступны простые формы звукового анализа: выделение первого звука, нахождение места звука, исходя из трех позиций (начало, середина, конец слова), а также последовательный звукобуквенный анализ слов типа кот. Особенно трудно детям установить соотношение между звуками и буквами в словах, имеющих несоответствие по количеству звуков и букв: в словах с мягким знаком на конце и в середине слова, с йотированными гласными Я, Е, Ё, Ю в начале слова или после гласных и Ъ и Ь.

В результате имеющихся трудностей дети не овладевают навыками письма в том объеме, какой требуется в первом массовом классе, оказываются несостоятельными при написании слуховых диктантов и других письменных работ, предусмотренных программой. В их диктантах встречаются

ошибки, указывающие на недостаточную сформированность навыков звукобуквенного анализа и синтеза:

- пропуски гласных букв в середине слова;
- недописывание гласных букв на конце слова;
- пропуски слогов;
- перестановки букв;
- вставка лишних букв;
- персеверации.

Кроме данной группы ошибок, в письменных работах второклассников с дисграфией встречается достаточно много ошибок на замену и смешение букв. Постоянная замена одной буквы другой встречается не часто, обычно дети смешивают буквы (то есть наряду с ошибочным написанием бывает правильное, а также происходит двойная замена: то С на Ш, то Ш на С, например).

Причины таких замен и смешений разные. Недостатки фонемного распознавания выражаются в ошибках на замену букв, обозначающих близкие по акустико-артикуляционному укладу звуки:

- смешение глухих и звонких согласных П — Б, Т-Д, К-Г, С-З, Щ-Ж, В-Ф;
- смешение свистящих и шипящих согласных С—Ш, З—Ж;
- смешение аффрикат Ч—Ц, Ч—Щ, Щ—С;
- смешение сонорных согласных Р—Л, Л'—Й
- смешение лабиализованных гласных Е—Ю;
- смешение твердых и мягких согласных звуков, на письме выражающееся в заменах гласных букв А—Я, О—Е, У—Ю, Ы—И.

Довольно многочисленными бывают ошибки на смешение букв по кинетическому сходству:

- смешение гласных букв О—А, стоящих под ударением;
- смешение строчных букв б—д, п—т, х—ж, л—м, н — ю, и—у, ч—ъ;
- смешение прописных букв Г—Р.

Такие замены и смешения вызваны близостью элементов сравниваемых графем и, главное, тем, что их написание начинается одинаково. Контроль за двигательным актом во время письма должны осуществлять зрительный и кинестетический анализаторы. Но у младших школьников, не овладевших навыком письма должным образом, кинестезии еще не играют главной роли в предупреждении ошибок. Поэтому, написав первый элемент буквы, ребенок может далее ошибочно выбрать последующий элемент (и—у, б—д) или неправильно передать количество однородных элементов (л—м, п—т). Причиной таких ошибок И. Н. Садовникова считает неправомерное введение безотрывного письма с первых недель первого класса.

Коррекция ошибок данного типа осуществляется при помощи упражнений, направленных на развитие пространственных представлений учащихся.

Кроме ошибок на уровне буквы в письменных работах учащихся с дисграфией второго класса встречается много ошибок, связанных с недоразвитием словарного запаса: на правописание безударных гласных в корне слова, на правописание суффиксов и приставок.

К синтаксическим ошибкам, допускаемым в большом количестве учениками 2 класса, относятся:

- отсутствие точки в конце предложения;
- отсутствие заглавной буквы в начале предложения;
- точка не на нужном месте;
- написание каждого предложения с новой строчки.

В связи с недоразвитием пространственных представлений дети допускают ошибки на правописание предлогов и приставок.

Чтение

К концу первого класса дети с недостатками письменной речи не овладевают навыком чтения в объеме, предусмотренном учебной программой. Многие не знают некоторых букв, медленно, по слогам читают слова даже простой слоговой структуры, допускают многочисленные ошибки (пропуски букв, перестановки букв и слогов). Из-за нарушения внимания наблюдается потеря строки, то есть переходы на соседнюю строчку. При чтении вслух отмечается наличие литеральных (буквенных), а иногда вербальных (словесных) замен, создается впечатление угадывания, большой неуверенности при чтении. У детей быстро наступает утомление и увеличивается количество ошибок.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММЫ

Программа предназначена для работы с учащимися 2 класса на этапе восполнения пробелов в звуковом строе речи.

Основными задачами работы на данном этапе являются:

- формирование полноценного звукобуквенного анализа с установлением соотношения между буквами и звуками в слове;
- дифференциация смешиваемых на письме букв, обозначающих близкие по акустико-артикуляционным свойствам звуки;
- уточнение и обобщение сведений о звукобуквенном составе русского языка;
- обогащение словарного запаса и накопление представлений об окружающем мире.

Программа имеет следующие разделы:

- звукобуквенный анализ и синтез слов;
- слоговой анализ и синтез слов;
- ударение;
- твердые и мягкие согласные звуки;
- глухие и звонкие согласные звуки и буквы;
- свистящие и шипящие звуки, аффрикаты;
- сонорные звуки.

ПЕРВАЯ ЧЕТВЕРТЬ

В первой четверти рассматриваются первые три раздела программы. В качестве пособия для учащихся используется тетрадь; *Козырева Л. А.* Загадки звуков, букв, слогов. — Ярославль, 2006.

Раздел 1. Звукобуквенный анализ и синтез слов

Выполняя задания первого раздела, дети получают возможность обобщить сведения по звукобуквенному составу русского языка, уяснить смысловозначительную роль фонемы, учатся проводить звукобуквенный анализ слов с установлением соотношения между звуками и буквами.

Раздел «Звукобуквенный анализ и синтез слов» начинается с закрепления навыка простой формы звукового анализа — выделения первого звука из слова. Для поддержания интереса к заданию детям предлагается игра на составление слов по первым звукам названий картинок. Таким образом ученики упражняются и в звуковом анализе, и в синтезе.

Если дети затрудняются в выделении первого звука в слове из собственной речи, называя картинку, можно предложить им послушать слово. Логопед произносит слово с утрированным выделением нужного звука. Некоторым детям будет доступно выделение первого звука из слова по представлению, то есть без опоры даже на собственное проговаривание.

Тема «Определение количества и места звуков в словах» отрабатывается на словах, у которых количество букв и звуков совпадает. Обращается особое внимание на установление места гласных звуков в слове. Приступая к работе по формированию навыка позиционного звукового анализа, нужно установить уровень сформированности данного навыка у каждого ученика: слова какой звуковой структуры он может проанализировать без ошибок, а при какой звуковой наполненности у него начинаются затруднения. Установив зону актуального и ближайшего развития, можно предлагать каждому ученику для анализа те слова, с которыми они могут справиться с помощью взрослого. По завершении работы над темой нужно убедиться, что всем детям стали доступны для анализа слова любой предложенной звуковой структуры.

В теме «Соотношение между звуками и буквами в слове» звукобуквенный анализ проводится на более высоком уровне сложности. Рассматриваются случаи несоответствия между звуками и буквами в связи с наличием в слове йотированных гласных в определенных позициях и мягкого знака.

Раздел 2. Слоговой анализ и синтез слов

Раздел имеет ключевую тему: «Слогообразующая роль гласных звуков». Имеющиеся в методике приемы установления количества слогов: отхлопывание, отстукивание ритма — для детей с

нарушенным фонематическим слухом являются малодейственными. Дети или разрывают искусственно слово на два слога (до — м), или включают два слога в один (кошка), то есть явно действуют наугад. Неразвитое чувство ритма не дает опоры, только мешает и запутывает ребенка. Лучше использовать отработанный в первом разделе прием нахождения гласных звуков и букв в словах с опорой на внешнюю схему в виде квадратиков. Еще один подобный способ определения количества слогов — подчеркивание в словах гласных букв с последующим сосчитыванием. Но нельзя оставить неувоенным умение делить слова на слоги на слух. После того как в слове подчеркиванием гласных определим количество слогов, обязательно надо отхлопать столько же раз. Постепенно дети научатся правильно делить слова на слоги на слух.

Для предупреждения ошибок на перестановку, недописывание слогов проводятся упражнения на составление слов из слогов, данных вразбивку, на добавление недостающего слога к слову.

Раздел 3. Ударение

В разделе обращается внимание на отработку орфоэпических норм, а также рассматривается смыслоразличительная роль ударения. В случае стойких затруднений при постановке ударения следует отводить время для данной работы на каждом занятии и учить детей ставить ударение по общепринятой методике.

Обогащение словарного запаса

Исходя из принципа одновременной работы над всеми компонентами речевой системы, на звуковом этапе логопедического воздействия должна начаться работа над уточнением и обогащением словарного запаса младших школьников. Речевой материал, предъявляемый для звукобуквенного и слогового анализа, используется одновременно и для целей развития словаря. Для данного вида работы хорошо подходят ребусы, в частности, ребусы на составление слов по первым буквам и первым слогам названий картинок. Перед детьми встает задача не только правильно выделить первый звук или слог, но, в первую очередь, назвать картинку. Без этого нельзя разгадать ребус. Используется картинный материал, который помогает различить слова-названия сходных предметов («кружка» — «чашка») и дает толчок к спонтанному использованию синонимов, так как, чтобы разгадывать ребусы, приходится каждый раз один и тот же предмет называть по-разному (то — «машина», то «автомобиль», то «грузовик»). Главное, что ребенок сам активно занимается поиском слова.

Для активизации имеющихся в пассивном словаре слов служит игра «Слоговое домино», которое применяется в разделе «Слоговой анализ и синтез слов». Задача игры — составлять слова из слогов, добавляя к имеющемуся слогу второй (двусложные слова) или к двум слогам третий (трехсложные слова). При подборе вариантов конца слова дети вспоминают слова, доказывают, что такое слово существует, составляя с ним словосочетание или предложение.

Контрольные задания проводятся после каждого раздела и состоят из двух видов тестов: тест на выбор правильного ответа из четырех вариантов и тест «Верно-неверно», выполняя который нужно соглашаться или не соглашаться с приведенным утверждением.

ВТОРАЯ ЧЕТВЕРТЬ

Раздел 4. Твердые и мягкие согласные звуки и буквы

Основной дидактический материал содержится в тетради № 2 «Тайны твердых и мягких согласных». Рассматриваются случаи обозначения мягкости с помощью мягкого знака и с помощью гласных букв.

Различение согласных по твердости — мягкости требует особенного внимания, так как при всей важности этого различия оно не нашло прямого отражения в буквенном составе русского алфавита. Твердые и мягкие согласные попарно имеют одну общую букву. Твердость или мягкость согласного выражается не в букве согласного, но в букве следующего гласного и в наличии или отсутствии мягкого знака. Поэтому, различая на слух твердые и мягкие согласные звуки, на письме нужно научить детей различать гласные буквы а—я, о—ё, у—ю, ы—и, э—е, буква ь — пробел.

При выполнении устных упражнений следует применять цветные звуковые схемы, выкладывая которые дети получают возможность зрительно представить себе звуковой состав слова с точки зрения твердости-мягкости. Кроме того, моделирование слов с помощью схем развивает пространственное мышление детей.

Начинается раздел с более легкой темы — «Обозначение мягкости с помощью мягкого знака». Рассматриваются две позиции мягкого знака в слове: в конце слова и в середине слова. Большое значение придается смыслоразличительной роли мягкого знака на примере слов-паронимов.

Имеется много материалов по обогащению словаря учащихся, по формированию представления о рифмующихся словах.

В теме «Обозначение мягкости согласных при помощи гласных» используются задания по каждой паре гласных букв. Упражнения подобраны по единой структуре и обязательно содержат задания, показывающие смысловозначительную роль твердых и мягких согласных звуков. Также обращается внимание на развитие словарного запаса. Для этих целей широко применяются задания на заполнение таблиц «Узнай слово по толкованию». Все слова должны содержать в своем составе изучаемые и сравниваемые звуки и буквы в одинаковом количестве. Например, при различении твердых и мягких согласных, обозначаемых с помощью гласных А—Я, предлагаются таблицы, содержащие слова-отгадки, заканчивающиеся на НА—НЯ, ЛА—ЛЯ (лиственное дерево — осина, плодовое дерево — вишня, птица — цапля, рыба — акула, и др.).

Важность данного вида работы в том, что дети получают образец толкования слова в виде определения через род (дерево) и видовое отличие (лиственное) и имеют возможность научиться правильно определять слова, используя слова-обобщения. Не секрет, что дети вместо четкого ответа на вопрос о значении того или иного слова описывают его функции, например: «Стул — это на нем сидят».

Отдельно дана тема на различение твердых и мягких звуков перед Е. Согласные парные перед Е в исконно русских словах, а также в значительной части заимствованных слов произносятся мягко. В части заимствованных слов перед Е произносятся или могут произноситься твердые согласные. Однако лишь в немногих случаях твердость согласного обозначается буквой Э: сэр, мэр, пэр и т. д. В остальных случаях твердость согласного остается необозначенной: после твердого согласного, как и после мягкого, пишется буква Е. Учеников знакомят с нормами орфоэпии, касающимися произнесения наиболее употребительных слов иностранного происхождения (шоссе, ателье, кашне и т. д.). С помощью учителя-логопеда учащиеся различают твердые и мягкие согласные звуки перед Е в трудных словах, запоминают правильное произношение слов типа музей, пионер, крем и другие. Кроме парных по твердости-мягкости согласных звуков, в русском языке есть непарные мягкие Й, Ч, Щ, а также непарные твердые Ж, Ш, Ц согласные буквы. В данной теме важно показать самостоятельность этих букв, не нуждающихся в помощи гласных для обозначения твердости — мягкости соответствующих звуков. Уместно напомнить ученикам правила правописания слогов ЖИ—ШИ, ЧА—ЩА, ЧУ—ЩУ. В конце раздела есть задания для повторения и обобщения, а также контрольные тесты.

ТРЕТЬЯ ЧЕТВЕРТЬ

В третьей четверти начинается работа по дифференциации смешиваемых согласных, имеющих акустико-артикуляционное сходство. Используется тетрадь №3 «Различаем глухие и звонкие согласные» и тетрадь №4 «И свистящие, и шипящие, и самые звонкие».

Применяемая в практической логопедии система упражнений по воспитанию акустико-артикуляционных дифференцировок включает постепенно усложняющиеся задания: от сопоставления изолированных звуков с указанием сходства и различия в артикуляции и звучании к дифференциации фонем в слогах, словах, текстах (в произношении, по слуху и на письме). При уточнении артикуляции смешиваемых по звонкости — глухости согласных звуков логопед обращает внимание детей на одинаковость артикуляционного уклада и разницу в работе голосовых связок. Поэтому при работе над дифференциацией глухих и звонких согласных звуков логопед опирается, во-первых, на кинестетические ощущения работы голосовых связок, во-вторых, на слуховое восприятие.

Каждое занятие содержит упражнения для развития фонематических представлений на материале различаемой пары звуков. Наряду с упражнениями на различение звуков проводится работа по развитию навыков звукобуквенного анализа слов различной звукобуквенной структуры, начатая еще в первой четверти. В частности, работа с цифровым рядом направлена на закрепление навыка позиционного звукобуквенного анализа. Цифровой ряд представляет собой внешнюю опорную схему слова. Логопед произносит слово, ученик ищет место заданного звука, продвигаясь по ряду, и зачеркивает нужную цифру. Словарный материал подбирается логопедом (по 10 слов на каждый звук). Слова должны содержать в своем составе не более 10 звуков и иметь по несколько заданных звуков, в том числе и оппозиционных. Например, при определении места звука П даются слова: *попробуй, подобрать, подкупить*. Можно использовать слова, находящиеся в тетради. Там они располагаются выше цифрового ряда. Перед началом работы слова следует закрыть листом бумаги,

чтобы исключить зрительный контроль. Письменные задания на различение букв включают упражнения на сравнение слов-паронимов, на вставку пропущенных букв. Тема оглушения звонких согласных дается в виде задач на поиск такой позиции в слове, без пропуска букв. В конце раздела ученики выполняют контрольные тестовые задания.

ЧЕТВЕРТАЯ ЧЕТВЕРТЬ

В четвертой четверти продолжается работа над дифференциацией согласных звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство. Рассматриваются аффрикаты и сонорные звуки. Используется тетрадь № 4.

При дифференциации названных звуков логопед опирается на разницу в артикуляционном укладе при произнесении каждого из смешиваемых звуков и на слуховое восприятие этих звуков.

Последовательность работы такая же, как и при различении глухих и звонких согласных:

- выделение заданных звуков из позиции начала слова;
- нахождение места звука с опорой на внешнюю схему;
- нахождение места звука по представлению;
- дифференциация слов-паронимов (сопоставление по смыслу и звучанию);
- различение на письме смешиваемых букв в словах и предложениях;
- словарная работа.

Для активизации словарного запаса применяются задания на заполнение таблиц по определенным лексическим темам. Все используемые слова должны содержать в своем составе различаемые звуки. Так, при различении Ч—Ц таблица содержит разделы «Птицы», «Посуда», «Животные», «Насекомые», а в теме «Звуки и буквы Р—Л» детям дается задание вспомнить названия по темам: транспорт, игрушки, спорт, фрукты — с этими звуками. Кроме этого, в каждой теме приведены таблицы «Узнай слово по толкованию».

Речевой материал представлен, в основном, знакомыми детям стихотворными текстами. Это облегчает восприятие, так как ребенок вспоминает стихотворение, пытается прочесть его наизусть. Актуализируется его долговременная память, развивается такой волевой процесс, как припоминание. Кроме того, стихи создают приподнятый эмоциональный фон на занятиях, воспитывают читательский вкус.

В конце разделов даны контрольные задания.

Коррекция нарушений чтения

Для преодоления нарушения чтения применяются упражнения и звуковые разминки из книги: *Козырева Л. М.* Логопедическое пособие. Звуковые разминки и упражнения для совершенствования навыков техники чтения. Читай четко, громко, выразительно. М.: Издат-школа, 2000.

Назначение данного пособия — работа над улучшением дикции у учащихся, имеющих нечеткую, смазанную артикуляцию, тихий, немодулированный голос, короткое поверхностное дыхание, поэтому в состав каждой разминки входят задания на развитие голоса, дыхания, артикуляции: чтение на одном выдохе цепочек гласных звуков и слогов с различной силой голоса и с различным акцентированием. От интонации перечисления дети переходят к чтению цепочек с ударением на первом слоге, затем читают гласные и слоги со сменой ударения.

В книге имеется 50 звуковых разминок, каждая из которых посвящена автоматизации одного из звуков или дифференциации одной пары звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство. Для закрепления звука или различения пары смешиваемых звуков детям предлагается чтение столбиков слов, насыщенных данными звуками. Одновременно происходит тренировка чтения. Для закрепления осознанного чтения дети читают слова, сходные по написанию; однокоренные слова с разными приставками; слова с одинаковой приставкой; слова, образованные способом наращивания и т.д. Кроме столбиков слов в состав звуковых разминок входят чистоговорки, скороговорки и стихотворные отрывки.

Чтение звуковой разминки осуществляется в начале соответствующего по теме занятия.

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ЗВУКОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
2 — 3 КЛАССЫ. 90 ЧАСОВ (три раза в неделю)**

№ п/п	Раздел	Тема	Кол-во часов	дата	
1 четверть. 21 час				1	2
				группа	группа
I Звукобуквенный анализ и синтез слова			10		
1		Выделение первого звука в слове	1		
2		Выделение последнего звука в слове	1		
3		Определение места звука в слове (начало, середина, конец)	1		
4		Определение количества звуков в слове	2		
5		Соотношение между звуками и буквами в слове "	2		
6		Буква-смыслоразличитель	2		
7		Проверочная работа	1		
II Слоговой анализ и синтез слова			7		
8		Выделение первого слога в слове	1		
9		Слогообразующая роль гласных букв	1		
10		Определение количества слогов в слове	2		
11		Составление слов из слогов	1		
12		Деление слов на слоги	1		
13		Проверочная работа	1		
III Ударение.			4		
14		Ударение в двусложных словах	1		
15		Ударение в трехсложных словах	1		
16		Орфоэпические нормы постановки ударения	1		
17		Проверочная работа	1		
II четверть. 20 час					
IV Твердые и мягкие согласные звуки			20		
18		Мягкий знак на конце слова	1		
19		Смыслоразличительная роль мягкого знака на конце слова	1		
20		Мягкий знак в середине слова	1		
21		Смыслоразличительная роль мягкого знака в середине слова	1		
22		Различение на письме букв А—Я после согласных	2		
23		Различение на письме букв У—Ю после согласных	2		

24		Различение на письме букв 0—Ё после согласных	2		
25		Различение на письме букв Ы—И после согласных	2		
26		Твердые и мягкие согласные звуки перед Е	1		
27		Непарные твердые согласные Ш, Ж, Ц	2		
28		Непарные мягкие согласные Щ, Ч, И	2		
29		Проверочная работа	1		
30		Игра Умники и умницы»	1		
III четверть. 30 час					
V Глухие и звонкие согласные звуки и буквы			23		
31		Звуки и буквы П — Б	3		
32		Звуки и буквы Т—Д	3		
33		Звуки и буквы К—Г	3		
34		Звуки и буквы В—Ф	3		
35		Звуки и буквы С—З	3		
36		Звуки и буквы Ш—Ж	3		
37		Непарные глухие согласные Х,Ц,Ч,Щ	2		
38		Непарные звонкие Й, Л, М, Н	1		
39		Проверочная работа	1		
40		Слуховой диктант	1		
VI Свистящие и шипящие согласные звуки и буквы			7		
41		Звуки и буквы С—Ш	3		
42		Звуки и буквы З—Ж	3		
43		Проверочная работа	1		
IV четверть. 18 час					
VII Аффрикаты			14		
44		Звуки и буквы С — Ц	3		
45		Звуки и буквы Ц—Ч	3		
46		Звуки и буквы Ч—Т	2		
47		Звуки и буквы Ч — Щ	3		
48		Звуки и буквы С — Щ	2		
49		Проверочная работа	1		
VIII Сонорные звуки и буквы			4		
50		Звуки и буквы Л—Р	1		
51		Звуки и буквы Л' — Р'	1		
52		Звуки Й— Л' — Р'	1		
53		Проверочная работа	1		

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

4-й КЛАСС

Логопедическая программа коррекции пробелов в развитии лексико-грамматического строя речи применяется на групповых занятиях в 3—4 классах.

Необходимость данной работы подтверждается результатами обследования устной и письменной речи учащихся с дисграфией.

СЛОВАРНЫЙ ЗАПАС

При обследовании всех компонентов речевой системы детей с дисграфией (звукопроизношения, фонематических процессов, словаря, грамматического строя и связной речи), обнаруживается большое отставание в развитии словаря. В структуре речевого дефекта у учащихся с дисграфией недоразвитие словаря занимает большое место. Не случайно специалисты, работающие над проблемами коррекции недостатков речи у детей с нарушением письма, подчеркивают значимость работы над пополнением словарного запаса у данной категории детей.

По количеству употребляемых в активном словаре слов у третьеклассников с дисграфией преобладают имена существительные, но при этом их запас невелик. Дети не знают многих общеупотребительных слов, смешивают названия сходных предметов (кружка — чашка, тарелка — блюдце), очень мало знают слов-названий различных цветов, деревьев, одежды и предметов быта. Учащиеся младших классов не владеют многими родовыми понятиями (мебель, транспорт, ягоды). Так, при выполнении задания назвать одним словом группу однородных предметов, дети часто называют общий функциональный признак этих предметов, выраженный глаголом (столы, стулья, диваны — чтоб сидеть; рубашки, брюки, платья — продают, одуванчики, розы, ромашки — они растут). Часто используются слишком широкие родовые понятия (платье, пальто, юбка — вещи; яблоки, груши, сливы — еда).

В словарном запасе младших школьников с дисграфией обращает на себя внимание почти полное отсутствие имен прилагательных, за исключением прилагательных, обозначающих цвет. Подбирая определения к предметам, дети пользуются исключительно характеристиками по цвету (стол черный, стул желтый и т. д.). Кроме этого, используются прилагательные, обозначающие размер (большой — маленький), а из оценочных — плохой — хороший.

Также очень беден глагольный словарь. Сходные действия, как правило, называют одним словом (белка ходит, черепаха ходит, конь ходит). Дети редко пользуются приставками для обозначения оттенков действия или употребляют одну приставку (пришел в школу, подошел к другу, вошел в класс — все эти глаголы заменяются одним словом — пришел).

ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТРОЙ

В устной и письменной речи младших школьников рассматриваемой группы встречается много ошибок, связанных со словоизменением основных частей речи — так называемые аграмматизмы.

В устной речи младших школьников встречаются ошибки, связанные с недостаточным усвоением грамматического строя языка, особенно в части вариантов и исключения из правил. Так, при словоизменении имен существительных в единственном числе, дети часто не правильно употребляют падежные окончания, пользуясь только одним из нескольких вариантов (был в лесе, стоял на мосте). Часты смешения предлогов, употребляющихся с одним падежом (пришел со школы, слез из дерева). Не различают дети форм родительного и винительного падежей неодушевленных существительных (вижу мяч — не вижу мяч). Особенно много ошибок встречается при попытках образования множественного числа существительных в именительном и родительном падежах. В данных случаях выбираются или наиболее употребительные окончания и распространяются на все слова (креслы — стулы — дома) или окончания смешиваются, в таком случае встречаются и правильные, и ошибочные формы (города — дома — торта; пара туфлей, много чулков, пара сапогов, пара носков).

Большие затруднения вызывают у детей задания на понимание логико-грамматических оборотов речи, связанных с падежными формами. В таких оборотах окончания несут на себе смысловую нагрузку и изменение окончания полностью меняет смысл высказывания: «Конфету купила Ира» или «Конфета купила Иру». Детям такие предложения кажутся одинаковыми.

Наиболее стойкими аграмматизмами являются ошибки согласования. Как известно, имена прилагательные, в отличие от существительных, имеющих родовую принадлежность, изменяются по родам, и правильно употреблять окончания прилагательных нужно только умея определять род существительных. В норме категория рода усваивается детьми достаточно рано, к трем годам. Если же этот процесс задержался, то гораздо позже дети научатся и согласовывать другие части речи по роду, так как они не уверены в роде существительного. Дети с нарушениями письма часто затрудняются отнести то или иное существительное к нужному роду, поэтому допускают ошибки в согласовании. И даже если в устной речи таких ошибок может и не обнаружиться много (просто безударные окончания звучат примерно одинаково), то на письме ошибки в согласовании прилагательных с существительными в роде — довольно частое явление. В роде с существительными согласуются и глаголы прошедшего времени. Трудности согласования глаголов аналогичны трудностям, возникающим при согласовании прилагательных.

СЛОВООБРАЗОВАНИЕ

Результаты обследования словообразовательных навыков у младших школьников с дисграфией показывают, что у них недостаточно сформированы практические умения и навыки в области словообразования. У части детей к моменту обучения не угасает так называемое словотворчество (неадекватное использование тех или иных морфем при образовании слов, приводящее к детским неологизмам вроде «накомпотился»), тогда как этап образования детских неологизмов в норме охватывает лишь дошкольное детство. Наличие словотворчества показывает, что дети еще не умеют правильно сочетать морфемы в каждом случае в соответствии с нормами языка и правилами морфемной сочетаемости. В процессе усвоения родного языка ребенок постепенно овладевает этими нормами и безошибочно начинает употреблять сходные суффиксы и приставки с нужными корнями к моменту поступления в школу (лесок, но мостик; пришел, но подошел). Дети с дисграфией и в школьном возрасте часто неуверенно пользуются словообразовательными моделями, допускают ошибки при употреблении суффиксов и приставок. Особенно много ошибок обнаруживается, когда школьники выполняют задания по образованию новых слов. В условиях разговорно-бытовой речи не всегда можно заметить несостоятельность в данной сфере речевой деятельности, так как дети предпочитают пользоваться словами без суффиксов и приставок. Это, в свою очередь, ведет к обеднению словарного запаса и не помогает преодолевать аграмматизм в области словообразования, так как без практики, без упражнений речевые умения не будут совершенствоваться.

Существенные пробелы в сфере словообразования в устной речи способствуют затруднениям на письме. Неумение образовывать новые слова, в том числе и однокоренные, не дает возможности проверять безударную гласную в корне и таким образом ведет к большому количеству ошибок.

Что касается темы «Однокоренные слова», то затруднения у детей вызываются не только отставанием в области грамматических обобщений, но и недостаточным овладением логическими операциями. При объединении слов в группу однокоренных надо опираться не только на внешнее сходство в буквенном составе, но, в большей степени, на сходство значений, то есть на смысл слов. Детям с дисграфией часто трудно установить смысловую связь между двумя родственными словами, если сходство значений не так явно выражено. Поэтому при попытке подбора родственных слов младшие школьники или совсем не выполняют задание, или подбирают слова по случайному внешнему сходству (гора -город). Но чаще всего они подменяют подбор родственных слов изменением слова по числам или падежам, называя ту или иную форму слова (гора — горы — горой).

СВЯЗНАЯ РЕЧЬ

Связная речь у детей с дисграфией страдает не в меньшей степени, чем словарь и грамматический строй. Наибольшие затруднения вызывает составление самостоятельного рассказа, а также рассказа по картинке или серии картин. При попытке рассказать по картинке ребенок непоследовательно переходит с описания одной детали на другую, затем возвращается на предыдущую. Другой вид связной речи — пересказ текста — дается младшим школьникам лучше, особенно если у кого-нибудь достаточно хорошо развита механическая память. Но в большинстве случаев пересказ получается неполным, с пропуском многих, в том числе существенных, деталей, с перестановкой частей, что говорит о недостаточном понимании смысла услышанного. Многие дети не приступают к самостоятельному пересказу и ждут наводящих вопросов. Причем, им понадобятся не проблемные, а подробные, воспроизводящие сюжет текста вопросы.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММЫ

Логопедическая программа коррекции пробелов в развитии лексико-грамматического строя речи учащихся с нарушениями письменной речи включает в себя следующие разделы:

- 1) Словоизменение имен существительных.
- 2) Согласование имен прилагательных и глаголов с именами существительными.
- 3) Словообразование основных частей речи.
- 4) Лексика и фразеология.

Весь материал распределен по учебным четвертям. В каждой четверти рассматривается один раздел программы. Дидактическим сопровождением программы служат четыре тетради для логопедических занятий, по одной тетради на четверть:

- *Козырева Л. М.* Путешествие в страну падежей. Ярославль, 2006.
- *Козырева Л. М.* Секреты прилагательных и тайны глаголов. Ярославль, 2006.
- *Козырева Л. М.* Как образуются слова. Ярославль, 2006.
- *Козырева Л. М.* Слова-друзья и слова-неприятели. Ярославль, 2006.

ПЕРВАЯ ЧЕТВЕРТЬ

Разделу программы «Словоизменение» соответствует тетрадь № 5 «Путешествие в страну падежей».

В тетради рассматриваются вопросы, связанные с практическим использованием падежных форм имен существительных в единственном и множественном числе. Основной целью работы над данным разделом является устранение аграмматизмов в управлении в устной и письменной речи. Материал разбит по падежам. Работа ведется по нескольким направлениям:

- осознанное употребление каждой падежной формы при помощи вопросов;
- дифференциация смешиваемых предлогов (В—НА в винительном и предложном падежах; С—ИЗ в родительном падеже; НАД—ПОД в творительном падеже);
- дифференциация смешиваемых окончаний (-а—ув в родительном падеже; -у—е в предложном падеже; -а, -я, -ы, -и в именительном падеже множественного числа; -ов, — ей, нулевое окончание в родительном падеже множественного числа и другие);
- дифференциация смешиваемых падежей (родительный — винительный падежи единственного числа: «Купить молоко — налить немного молока»);
- дифференциация верных и нелепых логико-грамматических конструкций для каждой падежной формы;
- моделирование предложений из слов в начальной форме (для каждого падежа);
- поиск конкретных падежных форм в стихотворных текстах и в текстах пословиц.

По завершении работы над материалами раздела учащиеся выполняют контрольные задания в виде тестов. Ответы на них помещены в конце тетради. Применяется два вида тестов: тесты «Верно-неверно», выполняя которые нужно соглашаться или не соглашаться с данным утверждением, и тесты на выбор правильного ответа из четырех предложенных. Первый тест содержит теоретические вопросы, второй тест — практические задания. Тесты имеют нормативы, позволяющие оценить, на каком уровне ученик усвоил тему и преодолел ли имевшиеся у него отставания по данной теме.

Выполнив задания, помещенные в тетради, учащиеся научатся правильно употреблять падежные формы существительных с предлогами и без предлогов, запомнят падежные вопросы и будут правильно ставить их к словам в предложении, расширят свой словарный запас, познакомятся с классическими стихотворными текстами, что будет способствовать развитию их читательского вкуса.

ВТОРАЯ ЧЕТВЕРТЬ

Во второй четверти работа посвящена устранению ошибок в согласовании имен прилагательных и глаголов с существительными.

Как известно, имена прилагательные согласуются с существительными в роде, числе и падеже, а глаголы настоящего времени — в числе, глаголы прошедшего времени — в роде. Последовательно рассматриваются все виды согласования. Дидактическим сопровождением является тетрадь № 6 «Секреты прилагательных и тайны глаголов».

Вначале уточняется понятие «род имени существительного», так как это понятие является базовым, опорным для дальнейшей работы. Приступать к заданиям по согласованию прилагательных можно только после полного усвоения категории рода существительных. Для более наглядного показа в упражнении на согласование вначале берется одно и то же прилагательное, и к нему подбираются подходящие существительные всех трех родов (теплый квас, теплая вода, теплое молоко). Дается алгоритм правила:

- 1) Определи род имени существительного;
- 2) Выбери правильный вопрос к прилагательному (какой?, какая?, какое?);
- 3) Назови прилагательное с нужным окончанием.

Важно показать зависимость рода прилагательного от рода существительного, для этого нужно обучать ставить вопрос от существительного к прилагательному.

Параллельно проводится работа на развитие словарного запаса с помощью заданий на подбор прилагательных по заданным признакам. Уделяется также внимание лексической сочетаемости, то есть способности того или иного слова сочетаться с другим словом. В конце каждой темы дана таблица — банк данных. Заполняется она постепенно, по мере выявления необходимых для заполнения фактов, и служит для закрепления темы. Способствует также развитию орфографической зоркости учащихся.

По завершении работы над материалами раздела учащиеся выполняют контрольные задания в виде тестов.

Тема «Словоизменение глаголов» посвящена согласованию глаголов настоящего времени с существительными в числе и согласованию глаголов прошедшего времени с существительными в роде.

Учащиеся учатся ставить вопросы от существительных к глаголам, выбирая вопрос единственного (что делает?) или множественного (что делают?) числа в зависимости от числа существительных. При согласовании глаголов прошедшего времени с существительными в роде нужно определить род существительного, а затем выбрать нужный вопрос (что делала? что сделала? — для женского рода; что делало? что сделало? — для среднего рода) и поставить его к глаголу. В вопросе выделяется окончание, такое же окончание должно быть и у глагола. Глаголы с возвратными суффиксами рассматриваются отдельно, обращается внимание на место окончания (не в конце слова, а перед возвратным суффиксом).

По завершении работы над упражнениями дети выполняют контрольные тесты, которые оцениваются по нормативам, приведенным в конце тетради.

ТРЕТЬЯ ЧЕТВЕРТЬ

В третьей четверти учащимся предстоит уточнить и закрепить основные словообразовательные модели, а также усвоить понятие «однокоренные слова». Дидактическим сопровождением раздела «Словообразование» будет тетрадь № 7 «Как образуются слова».

Основные задачи работы по материалам тетради:

- устранение аграмматизмов в словообразовании;
- овладение суффиксальным и приставочным способами образования основных лексико-грамматических разрядов слов (существительных, прилагательных, глаголов);
- уточнение значения понятия «однокоренные слова»;
- развитие умения проводить дифференциацию родственных и неродственных слов;
- развитие умения осуществлять подбор родственных слов с опорой на сходство значений и общность буквенного состава;
- развитие способности проводить разбор слов по составу;
- обогащение словарного запаса;
- развитие связной речи.

В тетради содержится четыре темы: «Однокоренные слова», «Суффиксальное словообразование», «Приставочное словообразование», «Состав слова».

В теме «Однокоренные слова» логопед в первую очередь должен научить детей различать родственные и неродственные слова. Решать данную задачу надо, опираясь на два показателя: наличие сходства значений и наличие общего корня. Отсутствие смыслового сходства при этом является достаточным основанием для того, чтобы сравниваемые слова не считались родственными, тогда как вариативность буквенного состава корней допускается в родственных словах (в случае чередования гласных или согласных букв). С другой стороны, полного совпадения корней по написанию бывает недостаточно для признания данных слов однокоренными.

Дети учатся выделять родственные слова из предложенных на материале заданий, в которых представлены для сравнения однокоренные слова и слова-омонимы, слова-паронимы, а также слова с омонимичными корнями. Зачем детям нужно уметь отличать родственные слова от им подобных? Умея подбирать правильно родственные слова, ученик сможет из группы родственных слов найти нужное проверочное слово для слова с безударной гласной в корне, а не возьмет какое-то случайное, неподходящее слово.

Полезным для развития словарного запаса, а также для развития умения ориентироваться в гнездах родственных слов считается знакомство с историей происхождения того или иного слова. Найти «дальних» родственников, то есть установить этимологическую связь между словами, учащиеся попытаются при выполнении заданий на классификацию, а также отгадывая загадки о происхождении слов-названий птиц, цветов, грибов.

В конце темы дети самостоятельно выполняют контрольные задания «Выбери правильный ответ» и «Верно-неверно».

Тема «Суффиксальное словообразование» разбита на три части: «Уменьшительно-ласкательные суффиксы», «Суффиксы профессий», «Суффиксы прилагательных».

Главное направление в работе над первым блоком темы — устранение аграмматизмов в употреблении суффиксов. У части детей не преодолено детское словотворчество, им свойственно употребление детских неологизмов (маленький лес — «лесик», маленький дуб — «дубик» и так далее). Поэтому в заданиях предусмотрена необходимость выбора того или иного суффикса при образовании новых слов с уменьшительным или ласкательным оттенком. Дети сравнивают образованные ими слова с нормой, всякий раз анализируя слово с помощью вопроса: «Говорят так или не бывает такого слова?» — и делают вывод о правильности полученного слова. К осознанному отношению в выполнении заданий приучает и работа по поиску ошибок в употреблении суффиксов. Развитию орфографической зоркости помогает заполнение банка данных по теме. Каждый вновь используемый суффикс заносится в таблицу, желательно написать его ярко, фломастером или цветной ручкой, чтобы зрительный образ смог остаться в произвольной памяти.

Работая над блоками «Суффиксы профессий» и «Суффиксы прилагательных», логопед старается расширить словарный запас детей по данной тематике. Обращается также внимание на частотность употребления того или иного суффикса, находятся суффиксы-«чемпионы», то есть самые продуктивные суффиксы. Формируются банки данных и по этим категориям суффиксов с тем, чтобы зрительный образ лучше закрепился в памяти.

В конце темы ученики выполняют контрольные задания самостоятельно.

Тема «Приставочное словообразование» начинается с усвоения наиболее легких по значению приставок — приставок с пространственным значением. Рассматриваются случаи употребления данных приставок в однокоренных глаголах. Различия в значениях пространственных приставок очень хорошо иллюстрируются с помощью практических действий, схем и картинок. Таким образом, на примере этой темы ученикам легко сделать вывод о той роли, которую играет приставка в слове. Создается понимание того, что приставка — значимая часть, и поэтому нужно стараться правильно ее использовать, чтобы не исказить смысл слова. Далее учащимся предлагается обратить внимание на многозначность некоторых приставок. Одна приставка употребляется в разных словах, и нужно установить ее значение в каждом случае. В случае затруднений при выполнении данного вида задания самостоятельно логопед оказывает помощь, по отказываться от выполнения даже трудных заданий не следует. Известно, что дети с дисграфией часто допускают неразличение приставок и предлогов. В тетради имеется тема «Дифференциация приставок и предлогов», выполняя задания которой ученики сумеют преодолеть трудности в различении приставок и предлогов. Вначале работа идет на материале разных по буквенному составу приставок и предлогов, а затем сравниваются одинаковые приставки и предлоги.

В конце темы даны тесты для самостоятельного выполнения.

В теме «Состав слова. Закрепление» происходит обобщение и закрепление полученных сведений по темам практического словообразования. Дети должны уметь свободно ориентироваться в составе слова, знать место в слове той или иной его части, не искать суффикс в начале слова, а приставку в конце. С помощью банков данных у детей накоплен фактический запас различных суффиксов и приставок; по буквенному образу дети должны определить, что за часть слова перед ними, и уметь подбирать слова с заданной частью.

В данной теме много заданий на разбор слов по составу, на подбор слов к заданным схемам. Такие задания способствуют развитию пространственного мышления, помогают осознанно относиться к предъявляемому материалу. В конце даны контрольные задания. Оцениваются контрольные задания по нормативам, согласно которым ставится оценка.

ЧЕТВЕРТАЯ ЧЕТВЕРТЬ

Четвертая четверть — время рассмотрения лексических тем: многозначных слов, синонимов и антонимов. Методическим сопровождением является тетрадь «Слова-друзья и слова-неприятели». Выполняя задания, данные в тетради, дети познакомятся с понятием многозначности, научатся использовать синонимические средства, применять антонимы, введут в свой активный словарь фразеологические обороты.

В первой теме дети узнают, что большинство слов русского языка имеет не одно, а несколько значений, поупражняются в определении прямого и переносного значения многозначных слов. Умение применять слово в соответствии с его значением поможет правильно строить высказывание. Будут преодолены ошибки, связанные с неправильным словоупотреблением.

Совершенно новый пласт лексики, не используемый до сих пор детьми, представлен в виде фразеологических оборотов. Фразеологические обороты по своему употреблению принадлежат к разговорной речи, они доступны и понятны детям. Речь детей только выиграет, если они усвоят и включат в свой активный словарь хотя бы часть из тех фразеологизмов, с которыми встретятся при выполнении заданий.

Приступая к работе над заданиями из темы «Синонимы», сразу же надо показать учащимся отличие синонимического ряда от гнезда родственных слов: при общем признаке — сходстве по смыслу, — эти группы различаются тем, что синонимический ряд включает слова только одной части речи и не содержит, как правило, в своем составе однокоренных слов.

Детям с нарушениями речи, имеющим бедный словарный запас, обычно трудно выполнять задания на подбор синонимов, поэтому в первых упражнениях им предлагается не подобрать синоним к тому или иному слову, а выбрать готовый синонимический ряд из ряда слов, а также найти соответствия, объединяя синонимы в пары. Готовые образцы синонимических рядов и пар слов-синонимов демонстрируются детям в качестве примеров для наблюдения и запоминания. После этого начинается работа над использованием синонимов в речи. Предупреждению ошибок на неуместное использование слов посвящены упражнения, показывающие возможности лексической сочетаемости слов-синонимов с тем или иным словом в словосочетаниях и предложениях. Опираясь на свой речевой опыт, используя помощь логопеда, дети подбирают нужные слова в словосочетания и предложения.

Тема «Грамматическая сочетаемость» включена для предупреждения грамматических ошибок в управлении. Конечно, эти задания выполняются с помощью логопеда. Дети должны запомнить правильные варианты составления словосочетаний.

Синонимы нужны также для того, чтобы исключить повторение одного и того же слова в предложении и тексте. Ученики выполняют задание по редактированию предложений, устраняют повторяющиеся слова. Такой вид работы является хорошей подготовкой к написанию изложений, сочинений и других связных высказываний.

Далее рассматривается синонимия многозначных слов. Очень важно показать, что разные значения одного многозначного слова образуют свои синонимические ряды. Выполняя задания этой темы, дети увидят, что синонимы нужны для более точного выражения мысли.

И только последние задания — на самостоятельный подбор синонима к заданному слову. Заполнение таблиц можно провести в форме игры, с подсчетом очков за каждое правильное слово.

В конце темы помещены контрольные задания, которые выполняются самостоятельно. Оцениваются данные задания по нормативам.

Работа с материалами из темы «Антонимы»; тоже основана на принципе от простого к сложному. Распределить слова по антонимические пары сможет, наверное, практически каждый ученик. Затем предстоит найти антонимы в текстах пословиц и стихотворений. Выполнив эти задания, дети получат опыт работы с антонимами, и им будет легче справляться с подбором антонимов к заданным словам. Вначале нужно вставить недостающие слова в предложения, ориентируясь на контекст. Антонимы-прилагательные восстанавливаются в предложениях легче, чем глаголы или существительные, поэтому больше дано предложений на восстановление прилагательных. Когда ученики справятся с подбором

слов-антонимов в текстах, можно начинать заполнять таблицы. В заключение рассматриваются темы: «Подбор антонимов к многозначным словам» и «Фразеологизмы-антонимы».

В конце раздела помещены контрольные задания.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

В настоящую программу включены отдельные занятия по развитию связной речи по мере рассмотрения грамматических тем. Всего таких занятий шесть.

Учебная четверть	Грамматическая тема	Занятие по развитию речи
Вторая четверть	Согласование прилагательных с существительными Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде	Рассказ по опорным словосочетаниям Рассказ по опорным словам Рассказ по серии картинок и опорным словам
Третья четверть	Однокоренные слова Суффиксы профессий Приставочное словообразование	Рассказ по опорным словам Рассказ по серии картинок и опорным словам Составление рассказа из отдельных предложений, данных вразбивку

Кроме этого, коррекция недостатков в развитии связной речи осуществляется на всех логопедических занятиях независимо от темы: дети учатся полно и подробно планировать выполнение того или иного занятия, объяснять свой ответ. При ответах дети должны пользоваться полными развернутыми предложениями, при этом использовать несколько предложений, чтобы составилось маленькое связное высказывание. Учитель-логопед поощряет попытки детей строить развернутые ответы с помощью вопросов. Постепенно опорные вопросы сворачиваются, остается помощь в виде побуждения к составлению рассказа.

Для создания ситуаций, приводящих к активному использованию речи, применяются кукольные персонажи, с которыми дети охотнее общаются. Дети с более развитой речью могут взять на себя роли таких персонажей, и это послужит мощным стимулом к развитию их речи. Амплуа кукольного персонажа — не очень грамотный, но симпатичный «Торопыжка», которого хочется поправить, но не высмеять. Его ошибки заметней, чем собственные. Так дети научатся искать ошибки и в своих работах.

**ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 4-й КЛАСС 90 ЧАСОВ (три раза в неделю)**

№	Раздел	Тема занятия	Кол. ч.
1 четверть — 21 час			
I	Словоизменение имен существительных		21 час
1		Именительный падеж единственного числа	2
2		Родительный падеж единственного числа	2
3		Дательный падеж единственного числа	2
4		Винительный падеж единственного числа	2
5		Творительный падеж единственного числа	2
6		Предложный падеж единственного числа	2
7		Проверочная работа	1
8		Именительный падеж множественного числа	1
9		Родительный падеж множественного числа	1
10		Дательный падеж множественного числа	1
11		Винительный падеж множественного числа	1
12		Творительный падеж множественного числа	1
13		Предложный падеж множественного числа	1
14		Проверочная работа (тестирование)	1
15		Игра «Умники и умницы»	1
II четверть — 20 час			
11	Словоизменение имен прилагательных		10
16		Род имен существительных	1
17		Согласование имен прилагательных с именами существительными в роде	2
18		Образование имен прилагательных по заданным признакам	2
19		Согласование имен прилагательных с именами существительными по падежам	2
20		Развитие связной речи. Рассказ по опорным словосочетаниям	1
21		Проверочная работа (тестирование)	1
22		Слуховой диктант	1
III	Словоизменение глаголов		10
23		Согласование глаголов настоящего времени с именами существительными в числе	2
24		Развитие связной речи. Рассказ по опорным словам	1
25		Согласование глаголов прошедшего времени с именами существительными в роде	3

26		Развитие связной речи. Рассказ по серии картинок	1
27		Проверочная работа (тестирование)	1
28		Слуховой диктант	1
29		Игра - Умники и умницы»	1
III четверть — 30 час			
IV	Словообразование Однокоренные слова		9
30		Понятие об однокоренных словах.	1
31		Однокоренные слова и слова с омонимичными корнями	1
32		Однокоренные слова и омонимы	1
33		Однокоренные слова и паронимы.	1
34		Происхождение слов	1
35		Развитие связной речи. Рассказ по опорным словам	1
36		Проверочная работа (тестирование)	1
37		Слуховой диктант	1
38		Игра «Умники и умницы»	1
V	Суффиксальное словообразование		9
39		Уменьшительно-ласкательные суффиксы	2
40		Суффиксы профессий	2
41		Развитие связной речи. Рассказ по серии картинок.	1
42		Суффиксы прилагательных.	2
43		Проверочная работа (тестирование)	1
44		Игра «Умники и умницы»	1
VI	Приставочное слово- образование		9
45		Приставки пространственного значения	2
46		Приставки временного значения	1
47		Многозначные приставки	1
48		Развитие связной речи. Деформированный текст	1
49		Приставки и предлоги.	2
50		Проверочная работа (тестирование)	1
51		Слуховой диктант	1
VII	Состав слова. Закрепление		3
52		Разбор слов по составу	1
53		Составление слов из морфем	1
54		Проверочная работа (тестирование)	1
IV четверть — 18 час			
VIII	Однозначные и многозначные слова		6
55		Однозначные и многозначные слова	1
56		Прямое и переносное значение многозначных слов	2
57		Фразеологизмы и свободные сочетания	0
58		Проверочная работа (тестирование)	1

IX	Синонимы		6
59		Синонимы и однокоренные слова	1
60		Использование синонимов в речи	1
61		Подбор синонимов к заданным словам	2
62		Грамматическая сочетаемость синонимов	1
63		Проверочная работа (тестирование)	1
X	Антонимы		6
64		Нахождение антонимов в текстах	1
65		Подбор антонимов к словам различных частей речи	2
66		Подбор антонимов к многозначным словам	1
67		Фразеологизмы-антонимы	1
68		Проверочная работа (тестирование)	1

ЛИТЕРАТУРА

- Бельчиков Ю. А.* Трудные случаи употребления однокоренных слов русского языка. Словарь-справочник. М., 1969.
- Ефименкова Л. И.* Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М., 1991.
- Ефименкова Л. И., Мисаренко Г. Г.* Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте. М., 1991.
- Иваненко С. Ф.* Формирование навыков чтения у детей при тяжелых нарушениях речи. М., 1987.
- Иваненко С. Ф.* Формирование восприятия речи у детей при тяжелых нарушениях произношения. М., 1984.
- Игры в логопедической работе с детьми. М., 1981.
- Козырева Л. М.* Загадки звуков, букв, слогов. Ярославль, 1999.
- Козырева Л. М.* Знакомимся с гласными звуками. Ярославль, 2006.
- Козырева Л. М.* Игры в картинках со звуками К, К', Ф, Г". Ярославль, 2004.
- Козырева Л. М.* Игры в картинках со звуками Л, Л', Р, Р\ Ярославль, 2004.
- Козырева Л. М.* Игры в картинках со звуками П, П', Б, Б'. Ярославль, 2004.
- Козырева Л. М.* Игры в картинках со звуками С, С, З, З'. Ярославль, 2004.
- Козырева Л. М.* И свистящие, и шипящие, и самые звонкие. Ярославль, 1999.
- Козырева Л. М.* Как научиться читать. Ярославль, 2006.
- Козырева Л. М.* Как образуются слова. Ярославль, 2006.
- Козырева Л. М.* Логопедическое пособие. Звуковые разминки и упражнения для совершенствования навыков техники чтения. (Читай четко, громко, выразительно). М., Издательство, 2000.
- Козырева Л. М.* Логопедическая программа коррекции звуковой стороны речи для детей с задержкой психического развития. 2—3 классы. Смоленск. 2003.
- Козырева Л. М.* Логопедическая работа в классах коррекции. Смоленск, 1997.
- Козырева Л. М.* Путешествие в страну падежей. Ярославль, 2006.
- Козырева Л. М.* Развитие речи. Дети 5 — 7 лет. Ярославль, 2002.
- Козырева Л. М.* Различаем глухие и звонкие согласные. Ярославль, 1999.
- Козырева Л. М.* Расширяем словарь малышей. Ярославль, 2006.
- Козырева Л. М.* Развиваем речь малышей. Ярославль, 2006.
- Козырева Л. М.* Тайны твердых и мягких согласных. Ярославль, 1999.
- Козырева Л. М.* Читаем и играем. Ярославль, 2006.
- Козырева Л. М.* Секреты прилагательных и тайны глаголов. Ярославль, 2006.
- Козырева Л. М.* Слова-друзья и слова-неприятели. Ярославль, 2006.
- Кустарева М. А.* Русское слово в школе. Смоленск, 1974. *Крестинская Т. П.* Как пользоваться словом. М., 1968. Логопедия. Под редакцией Волковой Л. С. М., 1989. *Львов М. Р.* Школьный словарь антонимов. М., 1980.
- Остапенков В. И.* В помощь школьнику. (Прилагательное). М. 1985
- Розенталь Д. Э.* Практическая стилистика русского языка. М., 1968
- Розенталь Д. Э.* Стилистика на каждый день. М., 1976
- Садовникова И. И.* Нарушение письменной речи у младших школьников. М. : Просвещение, 1983.
- Ушаков Н. Н. и др.* Путешествие по стране слов. М., 1992.
- Шанский И. М.* В мире слов. М., 1985.
- Язовицкий Е. Б.* Говорите правильно. М., 1969.
- Якубовская Э. В. и др.* Дидактические игры. М., 1991.
- Ястребова А. В.* Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. М., 1984.

