

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«МАОУ СОШ № 4»
Свердловская область, Сысертский район, город Арамиль,
ул. Рабочая 130

СОГЛАСОВАНО:
Педагогическим Советом
учреждения
Протокол
№ _____ от _____

УТВЕРЖДАЮ:
Директор МАУ СОШ № 4
_____ Н. В. Анкудинова
Приказ № _____ от _____

**Рабочая программа учителя - логопеда
«Коррекция нарушений устной и письменной речи для
учащихся 1- 4 классов с ограниченными возможностями
здоровья (ОВЗ), имеющими нарушения устной и письменной
речи».**

Сроки реализации программы (четыре года)

Разработчик:
Учитель – логопед высшей категории
Августова Елена Ивановна

г. Арамиль, 2023 г.

Структура рабочей программы:

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка.....	4
1.2. Цели и задачи программы.....	5
1.3. Принципы программы.....	6
1.4. Направления работы.....	10
1.5. Критерии оценивания различных видов работ	7
1.6. Формы и средства контроля.....	8
1.7. Ожидаемые результаты освоения программы.....	8
1.8. Общая характеристика учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).....	11
1.8. 1. Классификация и общая характеристика детей с нарушением речи (логопаты).....	16

II. Дисграфия (дислексия) у обучающихся с ОВЗ

2.1. Психофизиологическая структура процесса письма.....	24
2.2. Причины возникновения дисграфии (дислексии).....	26
2.3. Классификация дисграфии.....	27

III. Содержание программы

3.1. Система работы учителя – логопеда с учащимися, имеющими тяжёлые нарушения речи (ТНР, дети – логопаты).....	31
3.2. Коррекция дисграфии.....	37
3.3. Планы работы по преодолению письменной речи при различных формах дисграфии	
3.3.1. Артикуляторно–акустическая дисграфия.....	38
3.3.2. Акустическая дисграфия.....	41
3.3.3. Дисграфия, обусловленная нарушением языкового анализа и синтеза.....	45
3.3.4. Аграмматическая дисграфия.....	48
3.3.5. Оптическая дисграфия.....	52

IV. Организационный раздел

4.1. Формы и методы организации логопедической коррекционной деятельности.....	57
4.2. Условия реализации программы (логопедической коррекционной деятельности).....	58
4.3. Оборудование и оснащение логопедического кабинета.....	59
4.4. Основная документация школьного учителя – логопеда образовательного учреждения.....	62
4.5. Список методической литературы логопедического кабинета.....	63
Приложение 1. Дизартрия.....	73

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Программа коррекционно–развивающей работы в соответствии со Стандартом направлена на создание системы комплексной помощи детям в предупреждении и своевременном преодолении дефектов устной и письменной речи и обусловленной ими неуспеваемости по русскому языку и другим предметам, разработана с опорой на методические системы работы: Е.В. Мазановой, И.Н. Садовниковой, С.Ю. Шишковой, И.И. Праведниковой, О.В. Чистяковой, Н.Н. Яковлевой, Л.В. Зубаревой, Л.Н. Ефименковой, А.Ф. Рыбиной, В.В. Коноваленко.

Программа составлена для учащихся 1– 4 классов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), имеющими нарушения устной и письменной речи.

Программа составлена в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального, коррекционного образования, Примерной основной образовательной программой начального общего образования, Основной образовательной программой начального общего образования МАОУ «СОШ № 4» к предметной линии учебников:

УМК учителя – методические пособия для учителя-логопеда по программе: «Коррекция акустической дисграфии», «Коррекция аграмматической дисграфии», «Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза», «Коррекция оптической дисграфии» (автор: Е.В. Мазанова); «Коррекция устной и письменной речи» (авторы: Л.Н. Ефименкова, А.Ф. Рыбина).

Программа разработана на основе нормативных актов и учебно-методических документов:

– Федеральный Закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04. 2008 № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»;

– Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. № 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 № ВК-452/07 от 11.03.16;

– Приказы Министерства образования и науки РФ № 1598 и 1599 от 19 декабря 2014 г. Об утверждении ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ;

– Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. N 189 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»;

– Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 10 июля 2015 г. № 26 «Об утверждении 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»;

– Устав образовательной организации (МАОУ «СОШ № 4») и ее локальные нормативные акты.

1.2. Цели и задачи программы (учитываются цели и задачи школы)

Цель: коррекция нарушений устной и письменной речи и комплексная подготовка детей, имеющих трудности в обучении, к овладению школьно-

значимыми универсальными учебными действиями по русскому языку и чтению.

Задачи:

- обеспечить высокий уровень речевого развития личности учащихся;
- активизировать мыслительную и речевую деятельность через определенные методы обучения;
- создать в образовательном учреждении благоприятные условия для интеллектуального, нравственного и эмоционального развития личности.

1.2. Принципы программы

Содержание программы коррекционно – развивающей работы определяют следующие принципы:

- соблюдение интересов ребенка (принцип определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребенка с максимальной пользой и в интересах ребенка);
- системность (принцип обеспечивает единство диагностики коррекции и развития, т.е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребенка, участия в данном процессе всех участников образовательного процесса);
- непрерывность (принцип гарантирует ребенку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определенного подхода к ее решению).

1.4. Направления работы

К основным направлениям логопедической коррекционной работы относятся:

– диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление детей, нуждающихся в логопедической помощи. Проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им помощи в условиях ОУ;

– коррекционно – развивающая работа обеспечивает своевременную помощь и коррекцию недостатков устной и письменной речи. Способствует формированию универсальных учебных действий у обучающихся (личностных, познавательных, коммуникативных);

– консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей по вопросам оказания логопедической помощи;

– информационно – просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанных с особенностями логопедической работы для детей; со всеми участниками образовательного процесса – обучающимися, их родителями (законными представителями), учителями начальных классов.

1.5. Критерии оценивания различных видов работ

Программа предполагает безоценочную систему проведения занятий.

Ведущая технология, ее цели и задачи, ожидаемые результаты: используется технология коррекционно-развивающего обучения, целью которой является: научить детей использовать полученные знания в самостоятельной речи, в письменных работах.

1.6. Формы и средства контроля

Формы и средства контроля:

- поурочный контроль ведется в виде устного опроса учащихся по основным направлениям изученного материала;
- тематический контроль проходит в конце каждого раздела, который направлен на обобщение полученных знаний и выявление уровня усвоения пройденного материала;
- контрольные задания (диктант и списывание), целью которых является выявление не только уровня полученных знаний, умений и навыков, но и наличия либо отсутствия ошибок в письменной речи.

1.7. Ожидаемые результаты освоения программы

Программа рассчитана, приблизительно, на 4 года обучения и определяется степенью тяжести, уровнем речевого и психического развития, а также индивидуальными особенностями каждого учащегося.

Программа обеспечивает достижение выпускниками начальной школы следующих личностных, метапредметных и предметных результатов.

Личностные результаты:

- формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности. Формирование ценностей многонационального российского общества, становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций;
- принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;
- развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах;
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других

людей. Понимание значимости позитивного стиля общения, основанного на миролюбии, терпении, сдержанности и доброжелательности;

- формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;
- развитие навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций.

Метапредметные результаты:

– умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, определять наиболее эффективные способы достижения результата;

– способность принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, находить средства её осуществления;

– умение включаться в обсуждение проблем творческого и поискового характера, усваивать способы их решения;

– способность конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;

– освоение начальных форм самонаблюдения в процессе познавательной деятельности;

– умение создавать и использовать знаково-символические модели для решения учебных и практических задач.

– использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве — Интернете), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами;

– овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами. Осознанное выстраивание речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации, составление текстов в устной и письменной форме.

– овладение следующими логическими действиями: сравнение; анализ; синтез; классификация и обобщение по родовидовым признакам; установление аналогий и причинно-следственных связей; построение рассуждений; отнесение к известным понятиям;

– готовность слушать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; умение излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий; умение активно использовать диалог и монолог как речевые средства для решения коммуникативных и познавательных задач;

– определение общей цели совместной деятельности и путей её достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей, осуществлять взаимный контроль, адекватно оценивать собственное поведение.

Предметные результаты:

– формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания;

– понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения и взаимопонимания, осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации, языка межнационального общения;

– первоначальное усвоение главных понятий курса русского языка (фонетических, лексических, грамматических), представляющих основные единицы языка и отражающих существенные связи, отношение и функции.

– понимание слова как двусторонней единицы языка, как взаимосвязи значения и звучания слова; практическое усвоение заместительной (знаковой) функции языка;

– овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета. Умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач;

– формирование позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;

– овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать приобретённые знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

1.8. Общая характеристика учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)

Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – дети в возрасте от 0 до 18 лет с физическими и (или) психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке.

Эти особенности определяются докторами и подтверждаются психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК).

Дети с ОВЗ имеют право на образование, получение своевременной квалифицированной помощи для реализации своих возможностей, т. е. создания специальных условий, способствующих реализации их сохранного познавательного потенциала.

По обычным программам они учиться не могут. То есть в группу ОВЗ попадают только дети, которым действительно нужна особая программа для обучения и адаптации в общество.

Классификация ОВЗ введена, чтобы организовать процесс обучения детей с учетом их особенностей. В общеобразовательной школе чаще наблюдаются следующие категории.

– Нарушения речи. В эту группу входят логопаты, в том числе дети с заиканием и задержкой речевого развития (ЗРР).

– Задержки психического развития (ЗПР). Одно из самых распространенных отклонений. Характеризуется нарушением интеллектуальной работоспособности ребенка.

– Умственная отсталость. К этой категории относят деток со стойкими и необратимыми нарушениями психического развития.

– Комплексные нарушения психофизического развития. Сюда относятся дети со сложными, комбинированными дефектами.

– Нарушения поведения и общения. Наиболее часто социальные навыки и коммуникация нарушены у деток с аутизмом. Особенность относится к психическим, но в плане обучения ее рассматривают отдельно.

– Нарушения опорно-двигательного аппарата (ОДА). Сюда входят разные двигательные расстройства органического и периферического происхождения. Могут иметь врожденный или приобретенный характер. Это нарушения координации, проблемы с объемом и силой движений, их темпом.

Дети со стойкими нарушениями слуха (слабослышащие, глухие), зрения (слабовидящие, слепые), опорно-двигательного аппарата чаще учатся в специализированных школах, где для них созданы специальные условия для обучения.

Для детей с ОВЗ характерен замедленный темп формирования высших психических функций, вследствие слабовыраженных органических поражений центральной нервной системы (ЦНС).

У детей с ОВЗ выявляется отставание в развитии общей и, особенно, тонкой моторики. Главным образом страдает техника движений и двигательные качества (быстрота, ловкость, сила, точность, координация), выявляются недостатки психомоторики. Слабо сформированы навыки самообслуживания, технические навыки в изодейтельности, лепке, аппликации, конструировании. Многие дети не умеют правильно держать карандаш, кисточку, не регулируют силу нажима, затрудняются при пользовании ножницами. У детей с ОВЗ уровень физического и моторного развития ниже, чем у нормально развивающихся сверстников, затруднено формирование графомоторных навыков.

Для таких детей характерна рассеянность внимания, они не способны удерживать внимание достаточно длительное время, быстро переключать его при смене деятельности. Для них характерна повышенная отвлекаемость, особенно на словесный раздражитель. Деятельность носит недостаточно целенаправленный характер, дети часто действуют импульсивно, легко

отвлекаются, быстро утомляются, истощаются. Могут наблюдаться и проявления инертности – в этом случае ребенок с трудом переключается с одного задания на другое.

Также у них недостаточно сформирована способность к произвольной регуляции деятельности и поведения, что затрудняет выполнение заданий учебного типа.

Сенсорное развитие также отличается качественным своеобразием. У детей с ОВЗ процесс восприятия затруднен – снижен его темп, сужен объем, недостаточна точность восприятия (зрительного, слухового, тактильно - двигательного). Затруднена ориентировочно–исследовательская деятельность, направленная на исследование свойств и качеств предметов. Требуется большее количество практических проб и примериваний при решении наглядно–практических задач, дети затрудняются в обследовании предмета.

У детей с ОВЗ замедлен процесс формирования межанализаторных связей, которые лежат в основе сложных видов деятельности. Отмечаются недостатки зрительно моторной и слухо-зрительно-моторной координации. В дальнейшем эти недостатки также будут препятствовать овладению чтением и письмом. Недостаточность межанализаторного взаимодействия проявляется в несформированности чувства ритма, трудностях в формировании пространственных ориентировок.

Память детей с ОВЗ отличается качественным своеобразием. В первую очередь у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память. Выраженность этого дефекта зависит от категории ОВЗ.

Значительное своеобразие отмечается в развитии мыслительной деятельности. Отставание отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании сферы образов-представлений. Отмечается подражательный характер деятельности детей

несформированность способности к творческому созданию новых образов, замедлен процесс формирования мыслительных операций.

Нарушения речи у данных детей носят системный характер (общее недоразвитие речи ОНР) и входят в структуру дефекта.

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне.

На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций типа «Коля старше Миши», «Береза растет на краю поля». Дети плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс декодирования текстов, т. е. затруднен процесс восприятия и осмысления их содержания. Дети рассматриваемой группы имеют ограниченный словарный запас. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужен глагольный словарь. Затруднены словообразовательные процессы, позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества, который продолжается до 7–8 лет.

Грамматический строй речи также отличается рядом особенностей. Ряд грамматических категорий дети практически не используют в речи, однако, если сравнивать количество ошибок в употреблении грамматических форм слова и в употреблении грамматических конструкций, то явно преобладают ошибки второго типа. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа, и на вопросы педагога он отвечает правильно. Незрелость внутри речевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений.

Основные проблемы касаются формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание.

У детей с ОВЗ отмечается незрелость эмоционально-волевой сферы, что обуславливает своеобразие формирования их поведения, и личностные особенности. Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети отстают от нормально развивающихся детей.

Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы – страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениями со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения.

У детей с ОВЗ затруднено социальное развитие, их личностное становление – формирование самосознания, самооценки, системы «Я». В младшем школьном возрасте такие дети безынициативны, их эмоции недостаточно яркие, они не умеют выражать свое эмоциональное состояние, затрудняются в понимании состояний других людей. Не могут регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готовы к волевой регуляции поведения.

Таким образом, имеющиеся у детей отклонения приводят к нарушению умственной работоспособности, недостаткам общей и мелкой моторики, трудностям во взаимодействии с окружающим миром, изменению способов коммуникации и средств общения, недостаточности словесного опосредствования, в частности – вербализации, искажению познания окружающего мира, бедности социального опыта, изменениям в становлении личности.

Наличие первичного нарушения оказывает влияние на весь ход дальнейшего развития ребенка. Данная категория детей с нарушениями в развитии имеет специфические психолого-педагогические особенности, которые учитываются при определении коррекционной работы в образовательном пространстве. Развитие и коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы и формирующейся личности ребенка.

1.8.1. Классификация и общая характеристика детей с нарушением речи (логопатов)

Все виды речевых нарушений, рассматриваемые в данной классификации, на основе психолого–лингвистических критериев можно подразделить на две большие группы в зависимости от того, какой вид речи нарушен: устная или письменная.

Нарушения устной речи, в свою очередь, могут быть разделены на два типа:

- фонационного (внешнего) оформления высказывания, которые называют нарушениями произносительной стороны речи, и
- структурно-семантического (внутреннего) оформления высказывания, которые в логопедии называют системными или полиморфными нарушениями речи.

1) Расстройства фонационного оформления высказывания могут быть дифференцированы в зависимости от нарушенного звена:

- голосообразования;
- темпоритмической организации высказывания;
- интонационно-мелодической;
- звукопроизносительной организации.

Эти расстройства могут наблюдаться изолированно и в различных комбинациях, в зависимости от чего в логопедии выделяются следующие виды нарушений, для обозначения которых существуют традиционно закрепившиеся термины:

Дисфония (афония) – отсутствие или расстройство фонации вследствие патологических изменений голосового аппарата. Синонимы: нарушение голоса, нарушение фонации, фоноторные нарушения, вокальные нарушения.

Проявляется либо в отсутствии фонации (афония), либо в нарушении силы, высоты и тембра голоса (дисфония), может быть обусловлена органическими или функциональными расстройствами голосообразующего механизма центральной или периферической локализации и возникать на

любом этапе развития ребенка. Бывает изолированной или входит в состав ряда других нарушений речи.

Брадилалия – патологически замедленный темп речи. Синоним: брадифразия.

Проявляется в замедленной реализации артикуляторной речевой программы, является центрально обусловленной, может быть органической или функциональной.

Тахилалия – патологически ускоренный темп речи. Синоним: тахифразия.

Проявляется в ускоренной реализации артикуляторной речевой программы, является центрально обусловленной, органической или функциональной.

При замедленном темпе речь оказывается тягуче растянутой, вялой, монотонной. При ускоренном темпе – торопливой, стремительной, напористой. Ускорение речи может сопровождаться аграмматизмами. Эти явления иногда выделяют как самостоятельные нарушения, выраженные в терминах баттаризм, парафразия. В случаях, когда патологически ускоренная речь сопровождается необоснованными паузами, запинками, спотыканием, она обозначается термином полтерн. Брадилалия и тахилалия объединяются под общим названием – нарушение темпа речи. Следствием нарушенного темпа речи является нарушение плавности речевого процесса, ритма и мелодико-интонационной выразительности.

Заикание – нарушение темно-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата. Синонимы: логоневроз, lalonevros, balbuties.

Является центрально обусловленным, имеет органическую или функциональную природу, возникает чаще всего в ходе речевого развитие ребенка.

Дислалия – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. Синонимы: косноязычие (устаревшее), дефекты

звукопроизношения, фонетические дефекты, недостатки произношения фонем.

Проявляется в неправильном звуковом (фонемном) оформлении речи: в искаженном (ненормированном) произнесении звуков, в заменах (субституциях) звуков или в их смешении. Дефект может быть обусловлен тем, что у ребенка не полностью сформировалась артикуляторная база (не усвоен весь набор артикуляционных позиций, необходимых для произнесения звуков) или неправильно сформировались артикуляторные позиции, вследствие чего продуцируются ненормированные звуки. Особую группу составляют нарушения, обусловленные анатомическими дефектами артикуляционного аппарата. В психолингвистическом аспекте нарушения произношения рассматриваются либо как следствие несформированности операций различения и узнавания фонем (дефекты восприятия), либо как несформированность операций отбора и реализации (дефекты продуцирования), либо как нарушение условий реализации звуков.

При анатомических дефектах нарушения носят органический характер, а при их отсутствии – функциональный.

Нарушение возникает обычно в процессе развития речи ребенка; в случаях травматического повреждения периферического аппарата – в любом возрасте.

Описанные дефекты являются избирательными, и каждый из них имеет статус самостоятельного нарушения. Однако наблюдаются и такие, в которых оказываются вовлеченными одновременно несколько звеньев сложного механизма фонационного оформления высказывания. К таким относятся ринолалия и дизартрия.

Ринолалия – нарушения тембра голоса и звукопроизношения, обусловленные анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата. Синонимы: гнусавость (устаревшее), палатолалия.

Проявляется в патологическом изменении тембра голоса, который оказывается избыточно назализованным вследствие того, что голосовыдыхательная струя проходит при произнесении всех звуков речи в

полость носа и в ней получает резонанс. При ринолалии наблюдается искаженное произнесение всех звуков речи (а не отдельных, как при дислалии). При этом дефекте часто встречаются и просодические нарушения, речь при ринолалии мало разборчива (невнятная), монотонная. В отечественной логопедии к ринолалии принято относить дефекты, обусловленные врожденными расщелинами нёба, т. е. грубыми анатомическими нарушениями артикуляторного аппарата. В ряде зарубежных работ такие нарушения обозначаются термином «палатолалия» (от лат. Palatum – нёбо). Все остальные случаи назализованного произношения звуков, обусловленные функциональными или органическими нарушениями различной локализации, в этих работах называют ринолалией. В отечественных работах явления назализованного произношения без грубых артикуляционных нарушений относят к ринофонии. До недавнего времени ринолалию определяли как одну из форм механической дислалии. Учитывая специфику нарушения, необходимо ринолалию выделить в самостоятельное речевое нарушение.

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

Наблюдаются несформированность всех звеньев сложного механизма фонационного оформления высказывания, следствием чего являются голосовые, просодические и артикуляционно-фонетические дефекты. Тяжелой степенью дизартрии является анартрия, проявляющаяся в невозможности осуществить звуковую реализацию речи. В легких случаях дизартрии, когда дефект проявляется преимущественно в артикуляторно-фонетических нарушениях, говорят о ее стертой форме. Эти случаи необходимо отличать от дислалии.

Дизартрия является следствием органического нарушения центрального характера, приводящего к двигательным расстройствам. По локализации поражения ЦНС выделяют различные формы дизартрии. По тяжести нарушения различают степень проявления дизартрии.

Чаще всего дизартрия возникает вследствие рано приобретенного церебрального паралича, но может возникнуть на любом этапе развития ребенка вследствие нейроинфекции и других мозговых заболеваний.

2) Нарушения структурно – семантического (внутреннего) оформления высказывания представлены двумя видами: алалией и афазией.

Алалия – отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка. Синонимы: дисфазия, ранняя детская афазия, афазия развития, слухонемота (устаревшее).

Один из наиболее сложных дефектов речи, при котором нарушены операции отбора и программирования на всех этапах порождения и приема речевого высказывания, вследствие чего оказывается не сформированной речевая деятельность ребенка. Система языковых средств (фонематических, грамматических, лексических) не формируется, страдает мотивационно-побудительный уровень речепорождения. Наблюдаются грубые семантические дефекты. Нарушено управление речевыми движениями, что отражается на воспроизведении звукового и слогового состава слов. Встречается несколько вариантов алалии в зависимости от того, какие речевые механизмы не сформированы и какой из их этапов (уровней) преимущественно страдает.

Афазия – полная или частная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга. Синонимы: распад, утрата речи.

У ребенка теряется речь в результате черепно-мозговых травм, нейроинфекции или опухолей мозга после того, как речь уже была сформирована. Если такое нарушение произошло в возрасте до трех лет, то исследователи воздерживаются от диагноза афазия. Если же нарушение произошло в более старшем возрасте, то говорят об афазии. В отличие от афазии взрослых есть детская, или ранняя афазия.

3) Нарушения письменной речи. Подразделяются на две группы в зависимости от того, какой вид ее нарушен. При нарушении продуктивного

вида отмечаются расстройства письма, при нарушении рецептивной письменной деятельности – расстройства чтения.

Дислексия – частичное специфическое нарушение процесса чтения.

Проявляется в затруднениях опознания и узнавания букв; в затруднениях слияния букв в слоги и слогов в слова, что приводит к неправильному воспроизведению звуковой формы слова; в аграмматизме и искажении понимания прочитанного.

Дисграфия – частичное специфическое нарушение процесса письма.

Проявляется в нестойкости оптико-пространственного образа буквы, в смешениях или пропусках букв, в искажениях звукослогового состава слова и структуры предложений. В случае несформированности процессов чтения и письма (в ходе обучения) говорят об алексии и аграфии.

Нарушения письма и чтения у детей вызываются затруднениями в овладении умениями и навыками, необходимыми для полноценного осуществления этих процессов. По данным исследователей, эти затруднения обуславливаются дефектами устной речи (за исключением оптических форм), несформированностью операций звукового анализа, нестойкостью произвольного внимания.

Нарушения письма и чтения у детей необходимо отличать от утраты умений и навыков письма и чтения, т. е. дислексии (алексии) и дисграфий (аграфий), возникающих при афазиях.

Таким образом, в логопедии выделяются 11 форм речевых нарушений, 9 из них составляют нарушения устной речи на разных этапах ее порождения и реализации и 2 формы составляют нарушения письменной речи, выделяемые в зависимости от нарушенного процесса. Нарушения устной речи: дисфония (афония), тахилалия, брадилалия, заикание, дислалия, ринология, дизартрия (анартрия), алалия, афазия. Нарушения письменной речи: дислексия (алексия) и дисграфия (аграфия).

В приведенную классификацию включены лишь те формы речевых нарушений, которые выделены в логопедической литературе и применительно к которым разработаны методики. Внутри каждой из форм речевых

нарушений существуют виды и подвиды, которые отражены ниже. В этой связи следует указать, что в ряде случаев виды нарушений, относящиеся к одной форме, представляют собой не вариант, а отдельное нарушение. Например, в дислексию включены, с одной стороны, артикуляторно-фонетические нарушения, т. е. дефекты собственно звуковой реализации речи, относящиеся к уровню речевой нормы, а с другой – фонематические нарушения, обусловленные несформированностью операций, осуществляющих отбор звуков, и относящиеся к уровню структурного (языкового) оформления высказывания.

Психолого-педагогическая классификация возникла в результате критического анализа клинической классификации с точки зрения применимости ее в педагогическом процессе, каким является логопедическое воздействие. Такой анализ оказался необходимым в связи с ориентацией логопедии на обучение и воспитание детей с нарушениями развития речи.

Внимание исследователей было направлено на разработку методов логопедического воздействия для работы с коллективом детей (учебной группой, классом). Для этого необходимо было найти общие проявления дефекта при разных формах аномального развития речи у детей, особенно те, которые актуальны для коррекционного обучения. Такой подход потребовал другого принципа группировки нарушений: не от общего к частному, а от частного к общему. Это позволило строить ее на основе лингвистических и психологических критериев, среди которых учитываются структурные компоненты речевой системы (звуковая сторона, грамматический строй, словарный запас), функциональные аспекты речи, соотношение видов речевой деятельности (устной и письменной).

Нарушения речи в данной классификации подразделяются на две группы.

1) Первая группа – нарушение средств общения (фонетико-фонематическое недоразвитие и общее недоразвитие речи).

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с

различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

В качестве общих признаков отмечают: позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизм, дефекты произношения, дефекты фонемообразования.

Недоразвитие может быть выражено в разной степени: от отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. В зависимости от степени сформированности речевых средств у ребенка общее недоразвитие подразделяется на три уровня.

2) Вторая группа – нарушения в применении средств общения, куда относится заикание, которое рассматривается как нарушение коммуникативной функции речи при правильно сформированных средствах общения. Возможен и комбинированный дефект, при котором заикание сочетается с общим недоразвитием речи. В данной классификации не выделяются в качестве самостоятельных нарушений речи нарушения письма и чтения. Они рассматриваются в составе фонетико-фонематического и общего недоразвития речи как их системные, отсроченные последствия, обусловленные несформированностью фонематических и морфологических обобщений, составляющих один из ведущих признаков.

II. Дисграфия (дислексия) у обучающихся с ОВЗ

Нарушения письменной является достаточно распространенным дефектом, который чаще встречается у учащихся 1–4 классов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), имеющими нарушения устной и письменной речи.

2.1. Психофизиологическая структура процесса письма

Письменная речь – сложная по структуре и функциональной организации психическая деятельность, включающая в себя целый ряд последовательных операций, образующих целостную самоорганизующуюся функциональную систему.

Письменная речь формируется только на основе устной речи и между ними существует тесное взаимодействие.

Письменная монологическая речь – это речь без собеседника, ее мотив и замысел полностью определяются субъектом.

А. Р. Лурия в работе «Очерки психофизиологии письма» определяет следующие операции письма.

Письмо начинается с побуждения, мотива, задачи.

Человек знает, для чего пишет, чтобы: зафиксировать, сохранить на определенное время информацию, передать ее другому лицу, побудить кого-то к действию и т. д.

Человек мысленно составляет план письменного высказывания, смысловую программу, общую последовательность мыслей. Начальная мысль соотносится с определенной структурой предложения. В процессе письма пишущий должен сохранить нужный порядок написания фразы, сориентироваться на том, что он уже написал и что ему предстоит написать.

Каждое предложение, которое предстоит записать, разбивается на составляющие его слова, так как на письме обозначаются границы каждого слова.

Одной из сложнейших операций процесса письма является анализ звуковой структуры слова. Чтобы правильно написать слово, надо: определить его звуковую структуру, последовательность и место каждого звука.

Звуковой анализ слова осуществляется совместной деятельностью речеслухового и речедвигательного анализаторов.

Большую роль при определении характера звуков и их последовательности в слове играет проговаривание: громкое, шепотное или внутреннее. О роли проговаривания в процессе письма свидетельствуют многие исследования.

На начальных этапах овладения навыком письма роль проговаривания очень велика. Оно помогает уточнить характер звука, отличить его от сходных звуков, определить последовательность звуков в слове.

Следующая операция – соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы, которая должна быть отдифференцирована от всех других, особенно от сходных графически. Для различения графически сходных букв необходим достаточный уровень сформированного зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Анализ и сравнение буквы не является для первоклассника простой задачей.

Затем следует моторная операция процесса письма – воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. По мере написания букв, слов, кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем, чтением написанного. Процесс письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированных определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Несформированность какой-либо из указанных функций может вызвать нарушение процесса овладения письмом, дисграфию.

Дисграфия – это частичное расстройство процесса письма, связанное с недостаточной сформированностью (или распадом) психических функций, участвующих в реализации и контроле письменной речи. Дисграфия проявляется стойкими, типичными и повторяющимися ошибками на письме, которые не исчезают самостоятельно, без целенаправленного обучения.

По степени выраженности расстройств процесса письма различают дисграфию и аграфию. При дисграфии письмо искажается, но продолжает функционировать как средство общения. Аграфию характеризует первичная неспособность овладеть навыками письма, их полная утрата. Поскольку письмо и чтение неразрывно связаны, нарушение письма (дисграфия, аграфия) обычно сопровождается нарушением чтения (дислексией, алексией).

2.2. Причины возникновения дисграфии (дислексии)

Овладение процессом письма находится в тесной взаимосвязи со степенью сформированности всех сторон устной речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико-грамматической стороны речи, связной речи. Поэтому в основе развития дисграфии могут лежать те же органические и функциональные причины, которые вызывают дислалию, алалию, дизартрию, афазию, задержку речевого развития (ЗРР).

– Органические причины. К последующему появлению дисграфии может приводить недоразвитие или поражение головного мозга в пренатальном, натальном, постнатальном периодах: патология беременности, родовые травмы, асфиксия, менингиты и энцефалиты, инфекции и тяжелые соматические заболевания, вызывающие истощение нервной системы ребенка.

– Социально-психологические факторы. Включают двуязычие (билингвизм) в семье, нечеткую или неправильную речь окружающих, дефицит речевых контактов, невнимание к речи ребенка со стороны взрослых, неоправданно раннее обучение ребенка грамоте при отсутствии у него психологической готовности.

Группу риска по возникновению дисграфии составляют дети с конституциональной предрасположенностью, различными речевыми нарушениями, ЗРР. К дисграфии или аграфии у взрослых чаще всего

приводят черепно-мозговые травмы, инсульты, опухоли головного мозга, нейрохирургические вмешательства.

2. 3. Классификация дисграфии

Классификация дисграфии проводится с учётом несформированности письменных навыков и психических функций. Различают следующие формы дисграфии в зависимости от нарушения той или иной операции письменной речи:

Артикуляторно-акустическая дисграфия.

Артикуляторно-акустическая дисграфия представляет собой отражение на письме неправильного звукопроизношения. Ребенок пишет так, как произносит. На начальных этапах обучения он пишет, проговаривая слоги, слова, опираясь на дефектное произношение звуков, и отражает свое неправильное произношение на письме.

При этом у ребенка в работе присутствуют замены, пропуски букв, соответствующие заменам и пропускам звуков в произношении. Иногда замены букв на письме остаются и после устранения нарушений звукопроизношения в устной речи. Это можно объяснить тем, что при внутреннем проговаривании у ребенка еще нет пока достаточной опоры на правильную артикуляцию, так как не сформированы четкие кинестетические образы звуков.

Акустическая дисграфия.

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

Акустическая дисграфия проявляется в работах ребенка в виде замен букв, соответствующих фонетически близким звукам. Чаще всего на письме наблюдаются замены букв, обозначающих следующие звуки:

- свистящие – шипящие (с-ш, з-ж),
- звонкие – глухие (б-п, в-ф, г-к, д-т, з-с, ж-ш),
- твердые – мягкие, особенно смычные, аффрикаты и их компоненты, входящие в состав (ч-т', ч-щ, ч-ш, ц-т, с-ц).

Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения слуховых дифференцировок, а также сложности обозначения на письме («письмо» – «письмо», «мач» – «мяч», «восла» – «весла»).

Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном положении, особенно акустически и артикуляторно сходных звуков (о-у, е-ю).

Дисграфия, обусловленная нарушением языкового анализа и синтеза.

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

Недоразвитие звукового анализа и синтеза проявляется на письме в нарушениях структуры предложения и слова. Это может быть:

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

Наиболее сложной формой языкового анализа и синтеза является фонематический анализ слов, вследствие чего на письме появляются искажения звуко-слоговой структуры слова. Это может быть:

- пропуск гласного, («крова» – «корова»), или согласного, особенно при стечении («ратет» – «растет», «мика» – «мишка», «лит» – «лист»);

- добавление гласного («палаток» – платок»);
- перестановка букв («коно» – окно»);
- пропуски, перестановки, вставки. слогов («кова» – «корова», «палота» – «лопата», «листиточек» – «листочек»).

Аграмматическая дисграфия.

Аграмматическая дисграфия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи – морфологических, синтаксических обобщений. Эта форма дисграфии проявляется на письме в аграмматизмах на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и является компонентом системного недоразвития речи у детей с ОНР.

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

Аграмматизмы на письме проявляются:

- в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов, флексий («налететь» – «влететь», «котенка» – «котятка», «много стулов» – «много стульев»);
- в нарушении предложно-падежных конструкций («на столом» – «на столе», «в кухня» – «в кухне»);
- в нарушении согласования («пять деревья» – «пять деревьев»).

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

Оптическая дисграфия.

Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях графического образа букв. Нарушения в воспроизведении букв на письме бывают разных видов:

– замены графически сходных букв – состоящие из одинаковых элементов, но отличающиеся количеством данных элементов (л – м, и – ш, ш – щ, ц, – щ);

– замены графически сходных букв – отличающихся одним дополнительным элементом (о – а, б – д, с – х, х – ж);

– замены графически сходных букв – состоящих из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (в – д, т – ш);

– зеркальное написание букв (с – е, э – е).

Первые два вида ошибок связаны с недоразвитием кинетических представлений. Последние два – это последствие недоразвития оптических представлений.

Смешанные формы дисграфии.

Чаще всего встречаются смешанные форм дисграфии, представляющие собой сочетание нескольких вышеуказанных форм расстройства письма, когда у ребёнка не сформирован не один, а несколько навыков письменной речи.

Неспецифические формы дисграфии.

Выделяют также неспецифические формы нарушения письменной речи связанные с педагогической запущенностью, ЗПР, УО и т. д.

III. Содержание программы

Содержание программы обеспечивает вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса с учетом индивидуальных возможностей и потребностей детей.

Реализация содержания образовательной области осуществляется через непосредственно образовательную деятельность (занятия) и совместные виды деятельности (режимные моменты, задания-игры, специальные задания, самостоятельная деятельность детей).

3. 1. Система работы учителя – логопеда с учащимися, имеющими тяжёлые нарушения речи (ТНР, дети – логопаты)

Учитель – логопед проводит занятия с учащимися по исправлению различных нарушений устной и письменной речи. В ходе занятий осуществляется работа по предупреждению и преодолению неуспеваемости по русскому языку, обусловленной первичным речевым нарушением.

Коррекция речевых нарушений проводится поэтапно, последовательно и зависит от дефекта, степени тяжести, психофизических особенностей каждого учащегося.

На первых этапах особое внимание уделяется работе над звукопроизносительной стороной речи.

Звукопроизношение – процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голособразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы.

Этапы	Задачи работы по преодолению отклонений речевого развития	Коррекционная работа
Диагностический	Исследованию устной и письменной речи и её анализа, выявление дисграфии или предпосылок к её возникновению.	Строится на основании заключения ПМПК, обследования специалистов (невролога, психиатра, окулиста и отоларинголога), логопедического обследования. Логопедическое обследование: сбор амнестических данных; общего звучания и грамотности речи; понимания речи; понимания сложных грамматических конструкций; просодических процессов; речевого дыхания, плавного длительного выдоха; психических процессов; фонематического слуха и восприятия, навыков анализа и синтеза; моторики (артикуляционной, общей, мелкой, ведущая рука); кинестетического, кинетического праксиса; анатомического строения артикуляционного аппарата; звукопроизношения; слоговой структуры; словарного запаса; лексико-грамматического строя; связной речи; навыков чтения и письма; выявление дисграфии. Оформление документации, комплектация групп для коррекционной работы, заполнение речевых карт.
Подготовительный	Формирование мотивации к учебному процессу, подготовка базы коррекционной работе.	Развитие психофизиологических механизмов, лежащих в основе устной речи. Психоэмоциональный настрой, развитие понимания речи, умения слушать и отвечать на вопросы. Развитие психических процессов (памяти, внимания, пространственных представлений). Уточнение, активизация и развитие словаря. Нормализация мышечного тонуса посредством массажа, самомассажа, артикуляционных упражнений.

		<p>Развитие общей, мелкой моторики.</p> <p>Развитие артикуляционной моторики, отработка опорных звуков, формирование необходимых артикуляционных укладов для постановки отсутствующих звуков.</p> <p>Развитие фонематического слуха и восприятия.</p> <p>Развитие просодических компонентов речи, чувства ритма, темпо-ритмической организации движений.</p> <p>Развитие речевого дыхания, плавного, длительного выдоха.</p> <p>Развитие кинестетического и кинетического праксиса.</p> <p>Развитие речедвигательного, речеслухового, глазодвигательного анализаторов.</p> <p>Дать чёткое представление о звуках, буквах, отличие звуков от букв;</p> <p>Представление о слогах, словах (словах-предметах, признаках, действия), словосочетаниях, предложениях, тексте.</p> <p>Учить выделять звуки из слов, словосочетаний.</p> <p>Учить составлять слова.</p> <p>Воспитывать любовь к родному языку.</p> <p>Воспитывать уважительное отношение к окружающим.</p> <p>Постепенно подключается работа по подготовке руки к письму, коррекции письменной речи, дисграфии (дислексии) или предрасположенности к её возникновению (по данным диагностики).</p> <p>В работу включаются физкультминутка, пальчиковая, дыхательная, глазодвигательная гимнастика, упражнения на релаксацию, пение.</p>
<p>Коррекци онно- воспита тельный</p>	<p>Формирование первичных произносительных умений и навыков.</p>	<p>Постановка отсутствующих звуков. Устранение дефектов произношения звуков.</p> <p>Развитие артикуляционной, общей, мелкой моторики.</p> <p>Автоматизация поставленных звуков в слогах, словах, предложениях, тексте.</p> <p>Дифференциация смешиваемых звуков изолированно, в слогах, словах, предложениях, тексте.</p> <p>Развитие фонематического слуха и восприятия (слухо-произносительную дифференциацию акустически и артикуляторно близких звуков), навыков анализа и синтеза.</p> <p>Развитие просодических компонентов речи, темпо-ритмической организации движений.</p> <p>Развитие речевого дыхания, плавного, длительного выдоха.</p> <p>Развитие кинестетического и кинетического праксиса.</p> <p>Развитие речедвигательного, речеслухового, глазодвигательного анализаторов.</p> <p>Развитие языкового чутья, понимания речи.</p> <p>Уточнение, активизация и развитие словаря.</p> <p>Развитие слоговой структуры речи.</p> <p>Развитие лексико-грамматического строя. навыков словообразования и словоизменения.</p> <p>Развитие психических процессов.</p> <p>Закрепить знания о звуках, буквах, отличие звуков от букв.</p> <p>Закрепить знания о словах, их лексических значениях.</p> <p>Изучить правила правописания и образования слов и деления их на слоги.</p> <p>Ознакомить со слогами разных типов и слов разной слоговой структуры.</p> <p>Познакомить с антонимами, синонимами, словами близкими по значению.</p> <p>Познакомить с другими частями речи.</p> <p>Учить составлять словосочетания, предложения.</p>

		<p>Учить использовать предлоги. Воспитывать любовь к родному языку. Воспитывать уважительное отношение к окружающим. Ведётся работа по коррекции письменной речи, дисграфии (дислексии). В работу включаются физкультминутка, пальчиковая, дыхательная, глазодвигательная гимнастика, упражнения на релаксацию, пение.</p>
	Формирование коммуникативных умений и навыков	<p>Автоматизация звуков в текстах, в чистоговорках, поговорок, загадках, потешках, стихах; Выделение звука в тексте; Автоматизация звуков в связной речи (пересказ, составление рассказов по картинке, по серии картинок и т.д.); Автоматизация поставленных звуков в спонтанной речи: в играх, экскурсиях, на прогулках и других формах жизнедеятельности учащихся; Дифференциация поставленных и автоматизированных звуков; Развитие фонематического слуха и восприятия, навыка анализа и синтеза. Развитие просодических компонентов речи, темпоритмической организации движений. Развитие речевого дыхания, плавного, длительного выдоха. Развитие кинестетического и кинетического праксиса. Развитие речедвигательного, речеслухового, глазодвигательного анализаторов. Развитие языкового чутья. Уточнение, активизация и развитие словаря. Развитие слоговой структуры речи; Развитие лексико-грамматического строя, навыков словообразования и словоизменения. Развитие связной речи (диалогической, монологической). Развитие коммуникативности, успешности в общении. Закрепить знания о звуках, буквах, отличие звуков от букв. Выполнять звукобуквенный анализ слов. Закрепить знания о словах, составных частях, образовании однокоренных слов. Учить составлению предложений, текстов. Ознакомить с различными видами предложений. Учить разбору предложения. Воспитывать любовь к родному языку. Воспитывать уважительное отношение к окружающим. Ведётся работа по коррекции письменной речи, дисграфии (дислексии). В работу включаются физкультминутка, пальчиковая, дыхательная, глазодвигательная гимнастика, упражнения на релаксацию, пение.</p>
Оценочный	Оценивание результативности коррекционно-воспитательной работы и определение перспективы дальнейшей деятельности.	<p>Мониторинг устной и письменной речи. Срез знаний, проверочные работы. Итоговая контрольная работа. Праздник «Речи». Анализ коррекционной работы. Оформление документации.</p>

Параллельно работе над звукопроизношением проводится работа над развитием всех других речевых (психофизиологических) компонентов, так как все эти процессы взаимосвязаны, и какое либо нарушение или отклонение в их деятельности обуславливает специфические затруднения в овладении правильной речью, процессами чтения и письма, что в свою очередь влечёт за собой трудности обучения в школе.

Важной составляющей правильной и красивой речи является просодика, включающая в себя следующие компоненты: тембр; темп; логическое ударение; мелодику; ритм: интенсивность; дикцию. Именно сформированность просодических компонентов речи и делает речь выразительной.

Основой голосообразования служит дыхание, длительный речевой выдох. Без правильного дыхания невозможна хорошо звучащая речь.

С одной стороны, дыхание – акт рефлекторный и совершается без вмешательства человеческого сознания, выполняя главную свою физиологическую функцию газообмена в человеческом организме. Но, с другой стороны, дыхание процесс управляемый, когда количество выдыхаемого воздуха и сил выдоха зависят от цели и условия общения. Такое дыхание называется речевым (фонационным, или звуковым) дыханием.

Немаловажную роль на развитие речи влияет фонематический слух и восприятие.

Фонематический слух – способность вычленять (воспринимать и различать) в речевом потоке отдельные звуки речи. Эта способность обеспечивает понимание значений слов, т. к. благодаря фонематическому анализу и синтезу в устном порядке устанавливается состав и последовательность фонем (при этом звуковой состав часто записывается буквами).

Фонема (с греч. – звук) – минимальная звуковая единица устной речи (иными словами – речевой или слышимый звук (например: а, о, у, в, п, л, р, ш и т. д.). Это именно слышимый звук (хотя звуки мы не только слышим, но и произносим, а также представляем в уме и графически изображаем в виде

буквы). Фонемы служат для построения и различения значимых единиц языка: морфем, слов, предложений (иными словами, соединяясь в звуковой ряд, звуки или фонемы, превращаются в слоги, слова и предложения, и за счет определенного набора звуков человек отличает одну морфему, слово, предложение от других морфем, слов и предложений (например: муха, мука, рука ...). Таким образом, при изменении набора фонем меняется и смысл сказанного и услышанного.

Фонематическое восприятие (схожее понятие с фонематическим слухом) – способность на основании слуховых впечатлений создавать целостные слуховые представления о звуках речи и различать звуки между собой.

В процессе коррекционно-логопедического воздействия ведется работа по развитию связной речи, обогащению словарного запаса, уточнению значения слов, по развитию семантики слова, формированию слоговой структуры слова, лексико-грамматического строя, навыков словообразования, словоизменения, составления предложений.

Связная речь – это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях.

Связную речь – определяют так совокупность тематически объединенных отрезков речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое под связной речью в широком смысле слова следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое.

Понятие «связная речь» относится, как и диалогической и монологической формам речи.

Диалогическая (диалог) – первичная по происхождению форма речи. Состоит из реплик, цепи речевых реакций.

Монологическая (монолог) – понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой сообщение о каких-либо фактах

действительности. Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации. Содержание ее заранее задано и предварительно планируется. В ней используются и обобщаются также компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и словообразующие средства. Вместе с тем в ней реализуется замысел высказывания в последовательном, связном, преднамеренно спланированном изложении.

Учащиеся учатся составлять описательные рассказы, рассказы по картинкам, по серии картинок, рассказы из собственного опыта, с элементами творчества.

Вся вышеизложенная работа направлена не только на коррекцию устной и письменной речи, но и на вторичную профилактику дисграфии (дислексии).

Методы отслеживания результативности:

- наблюдение за успешным решением задач осуществляется педагогом на протяжении всего коррекционного процесса обучения с учетом индивидуальных особенностей и темпов развития ребенка;
- открытые занятия, на основе пройденного материала;
- обсуждение с детьми результатов деятельности;
- беседы с родителями, анкеты помогают составить более полную картину качественных изменений в личности воспитанника;
- оценка динамики работы с логопатами;
- количественный и качественный анализ ошибок.

Все результаты логопедической работы фиксируются в речевой карте, которая составляется на каждого ребёнка-логопата и в протоколе-диагностике речевого развития.

3.2. Коррекция дисграфии

Логопедическая работа по коррекции дисграфии выстраивается с учетом механизмов и формы нарушения письменной речи. Общие подходы к преодолению дисграфии предполагают восполнение пробелов в звукопроизношении и фонематических процессах; обогащение словаря и формирование грамматической стороны речи; развитие связной речи.

Большое значение в структуре логопедических занятий по коррекции дисграфии занимает развитие аналитико-синтетической деятельности, слухового и пространственного восприятия, памяти, мышления, двигательной сферы. Полученные навыки устной речи закрепляются с помощью письменных упражнений.

По основному заболеванию лицам с дисграфией и аграфией могут назначаться курсы медикаментозной терапии и реабилитационного лечения (физиотерапия, массаж, ЛФК, гидротерапия).

3.3. Планы работы по преодолению нарушений письменной речи при различных формах дисграфии

3.3.1. Артикуляторно-акустическая дисграфия

Обучение начинаем с 1-го класса, сразу после исправления звукопроизношения или параллельно этому виду работы, опираясь на сохранные, а также на исправленные звуки. Коррекционно-логопедическую работу по исправлению недостатков письменной речи предваряет работа по дифференциации звуков в устной речи.

Работа охватывает все уровни автоматизации и дифференциации изучаемых звуков (звук, слог, слово, словосочетание и предложение, связная речь). Работа проводится в виде дифференцировок звуков на всех этапах: от изолированного до звуков в связной речи.

Тема занятия	Содержание работы	Часы
	1. Звук	

1. Звуки. Гласные — согласные	Знакомство с речевыми звуками. Знакомство с гласными. Знакомство с признаками согласных звуков. Дифференциация гласных и согласных звуков.	1
2. Гласные I—II ряда	Знакомство с гласными I ряда. Знакомство с гласными II ряда. Дифференциация понятий звук — буква. Дифференциация твердых и мягких согласных.	3
3. Дифференциация гласных А—Я	Твердые — мягкие согласные. Обозначение мягкости на письме при помощи гласной Я. Дифференциация А—Я в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте.	3
4. Дифференциация гласных О—Е	Твердые — мягкие согласные. Обозначение мягкости на письме при помощи гласной Е. Дифференциация О—Е в слогах, словах, предложениях, тексте. Знакомство с обозначением твердых и мягких согласных.	3
5. Дифференциация гласных У—Ю	Твердые — мягкие согласные. Обозначение мягкости на письме при помощи гласной Ю. Дифференциация твердых и мягких согласных в слогах, словах, предложениях, словосочетаниях и тексте.	3
6. Дифференциация гласных Э—Е	Твердые — мягкие согласные. Обозначение мягкости на письме при помощи гласной Е. Дифференциация твердых и мягких согласных на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста. Развитие фонематического восприятия и анализа. Соотнесение твердых и мягких согласных с символом. Работа со звуковой схемой слова.	3
7. Дифференциация гласных Ы—И	Твердые — мягкие согласные. Обозначение мягкости на письме при помощи гласной И. Дифференциация твердых и мягких согласных на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста. Знакомство с обозначением твердых и мягких согласных. Выделение гласных Ы—И в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, тексте.	3
8. Мягкий знак	Знакомство с мягким знаком. Соотнесение мягкого знака с символом. Обозначение мягкости согласных при помощи мягкого знака. Разделительный мягкий знак. Дифференциация мягкого знака в словах при обозначении мягкости и при разделении. Соотнесение слов с мягким знаком со схемой.	4
9. Твердый знак	Знакомство с твердым знаком. Знакомство со схемой слова. Развитие слухового и зрительного внимания. Дифференциация твердых и мягких согласных. Знакомство с правописанием и употреблением твердого знака в словах. Дифференцированное употребление твердого и мягкого знака в словах.	4
10. Звуки Б—Б', П—П'	Знакомство с нормой произношения и характеристикой звуков Б—Б', П—П'. Дифференциация звуков в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Работа с паронимами. Развитие фонематического восприятия. Знакомство с обозначением звонких и глухих звуков. Соотнесение звуков с символами.	4
11. Звуки В—В', Ф—Ф'	Знакомство с характеристикой звуков В—В', Ф—Ф' и нормой произношения. Работа на уровне слога, слова, предложения и текста. Развитие фонематического восприятия. Работа с паронимами. Работа по звуковому, слоговому и языковому анализу. Соотнесение звуков с символами.	4
12. Звуки Г—Г', К—К'	Знакомство с нормой произношения и характеристикой звуков Г—Г', К—К'. Дифференциация звуков в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков занятия с символами. Развитие слухового внимания. Развитие слухового и зрительного восприятия. Работа по фонематическому анализу и синтезу.	4
13. Звуки Д—Д', Т—Т'	Знакомство с нормой произношения и характеристикой звуков Д—Д', Т—Т'. Сравнение звуков в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Знакомство с характеристикой данных звуков. Работа с паронимами. Развитие слухового внимания,	4

	памяти и восприятия. Работа по фонематическому анализу и синтезу. Соотнесение звуков занятия с символами.	
14. Звуки З—З', С—С	Знакомство с нормой произношения и характеристикой звуков З—З', С—С. Сравнение звуков в слогах, словах, предложениях, тексте. Работа по звуковому анализу. Соотношение звуков с символами. Работа на уровне слога, слова и предложения. Развитие фонематического анализа и синтеза. Развитие слуховой памяти. Развитие логического и образного мышления.	4
15. Звуки Ж—Ш	Знакомство с нормой произношения и характеристикой звуков Ж—Ш. Сравнение звуков в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Знакомство с обозначением звуков на письме. Работа с паронимами. Развитие фонематического слуха, восприятия, звукового и слогового анализа.	4
16. Звуки С—Ш	Знакомство с нормой произношения и характеристикой звуков С—Ш. Соотнесение звуков с буквами. Сравнение артикуляции. Сравнение звуков в слогах, словах, предложениях, тексте. Развитие фонематического слуха, восприятия. Работа с паронимами. Развитие звукового, слогового и языкового анализа и синтеза.	4
17. Звуки З—Ж	Знакомство с нормой произношения и характеристикой звуков, З—Ж. Сравнение звуков на всех этапах работы. Соотнесение звуков с буквами. Развитие фонематического слуха, восприятия. Развитие логического мышления. Развитие зрительной и слуховой памяти.	4
18. Звуки Ч—Т'	Знакомство с характеристиками звуков. Соотнесение с буквами. Сравнение звуков на всех уровнях работы. Работа с паронимами. Развитие звукового, слогового и языкового анализа. Развитие фонематического и слухового внимания. Развитие фонематического и слухового восприятия.	4
19. Звуки С—Ц	Сравнение характеристики звуков. Выделение данных звуков в ряду звуков, слогов, слов. Сравнение звуков во всех позициях. Соотнесение звуков с буквами. Работа с паронимами. Развитие неречевых процессов. Развитие словаря на звуки С, Ц.	4
20. Звуки Ц—ТС	Знакомство со звуками. Соотнесение звуков с соответствующими буквами. Сравнение данных звуков во всех позициях. Сравнение паронимов по трем признакам: произношение, написание, значение. Развитие неречевых процессов. Развитие словаря на заданные звуки.	4
21. Звуки Ч—Щ	Знакомство со звуками. Соотнесение звуков с буквами и с символами. Выделение звуков Ч—Щ в слогах, словах, предложениях и в тексте. Сравнение звуков во всех позициях. Развитие неречевых процессов.	4
22. Звуки Ч—Ц	Знакомство с характеристиками звуков. Соотнесение с буквами. Сравнение звуков на всех уровнях работы. Работа с паронимами. Развитие звукового, слогового и языкового анализа. Развитие фонематического и слухового внимания. Развитие фонематического и слухового восприятия.	4
23. Звуки Р—Р', Л—Л'.	Знакомство со звуками. Соотнесение звуков с буквами и символами. Выделение звуков Р—Р', Л—Л' в слогах, словах, предложениях и в тексте. Сравнение звуков во всех позициях. Развитие неречевых процессов.	4
24. Звуки Й—Л—Л'	' Знакомство со звуками. Соотнесение звуков с буквами и символами. Выделение звуков Й—Л—Л' в слогах, словах, предложениях и в тексте. Сравнение звуков во всех позициях. Развитие неречевых процессов	4
25. Звуки В—Л	Знакомство с артикуляцией звуков. Сравнение артикуляции. Соотнесение звуков с буквами. Дифференциация звуков на всех этапах. Развитие высших психических процессов. Работа с паронимами. Развитие звукового, слогового, языкового анализа	4

К концу обучения дети должны знать:

- артикуляцию всех звуков родного языка, все буквы родного алфавита;
- признаки гласных и согласных звуков;
- твердые и мягкие согласные звуки и буквы, их обозначающие;
- звонкие и глухие согласные звуки и буквы, их обозначающие;
- артикуляционно и акустически близкие звуки и буквы, их обозначающие;
- термины: артикуляция, звук, буквы, звонкий, глухой и т.д.;
- графическое изображение смешиваемых звуков. К концу обучения

дети должны уметь:

- различать гласные и согласные звуки;
- различать твердые и мягкие звуки;
- различать акустически близкие звуки;
- различать звонкие и глухие согласные звуки;
- обозначать смешиваемые звуки схематично;
- производить фонетический разбор; — подбирать слова на заданный звук;
- объяснять значения слов паронимов;
- дифференцировать смешиваемые звуки на всех этапах в устной и письменной речи;
- писать слуховые и зрительные диктанты;
- пользоваться смешиваемыми звуками в самостоятельной речи.

3.3.2. Акустическая дисграфия

Период обучения составляет 91–105 часов (2–3 раза в неделю в зависимости от тяжести нарушения и возраста учащихся).

Задачи коррекционного обучения:

- развивать фонематическое восприятие;
- обучать простым и сложным формам звукобуквенного анализа и синтеза слов;
- уточнять произношение звуков с опорой на зрительное и слуховое восприятие, а также на тактильные и кинетические ощущения;
- учить выделять определенные звуки на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста;
- определять положение звука по отношению к другим звукам;
- учить сопоставлять звуки в произносительном и слуховом плане.

План работы по преодолению акустической дисграфии.

Тема занятия	Содержание работы	Часы
1. Подготовительный этап работы		
1. Развитие слухового и зрительного внимания и восприятия	Развитие артикуляционной моторики. Уточнение артикуляции смешиваемых звуков. Игры на развитие слухового и зрительного внимания и восприятия, на развитие памяти и логического мышления.	6-8
2. Звуки	Знакомство со звуками (речевыми и неречевыми). Дифференциация речевых и неречевых звуков.	1-2
3. Гласные и согласные звуки	Гласные и согласные звуки. Дифференциация гласных и согласных звуков. Знакомство с символами и «опорами» для обозначения звуков на письме	1-2
II. Основной этап работы		
4. Дифференциация гласных букв А–Я, У–Ю, О–Е, Ы–И, Э–Е	Гласные буквы Я, Ю, Е, Е, И. Дифференциация гласных звуков и букв. Выбор гласных букв для обозначения мягкости на письме	1-2
5. Дифференциация гласных букв А–Я	Гласная буква Я. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной буквы Я. Дифференциация гласных букв А–Я в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и в тексте	3
6. Дифференциация гласных букв У–Ю	Гласная буква Ю. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной буквы Ю. Дифференциация гласных букв У–Ю в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте.	3
7. Дифференциация гласных букв О–Е	Гласная буква Е. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной буквы Е. Дифференциация гласных букв О–Е в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте	3
8. Дифференциация гласных букв Ы–И	Гласная буква И. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной буквы И. Дифференциация гласных букв Ы–И в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте	3
9. Дифференциация гласных букв Э–Е	Гласная буква Е. Обозначение мягкости согласных на письме при помощи гласной буквы Е. Дифференциация гласных букв Э–Е в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте	3
10. Мягкий знак	Мягкий знак. Соотнесение мягкого знака с символом и «опорой» для обозначения на письме. Знакомство со схемой слова, где имеется мягкий знак. Обозначение мягкости согласных с помощью мягкого знака. Мягкий знак в функции разделения. Дифференциация мягкого знака в функции смягчения и разделения	3

11. Звонкие и глухие согласные	Звонкие и глухие согласные. Дифференциация слогов и слов со звонкими и глухими согласными. Соотнесение согласных звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
12. Звуки Б—Б', П—П'	Звуки Б—Б', П—П'. Дифференциация звуков изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа с паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
13. Звуки В—В', Ф—Ф'	Звуки В—В', Ф—Ф'. Дифференциация звуков В—В', Ф—Ф' изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
14. Звуки Г—Г', К—К', Х—Х'	Звуки Г—Г', К—К', Х—Х'. Дифференциация звуков Г—Г', К—К', Х—Х' изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.	3
15. Звуки Д—Д', Т—Т'	Звуки Д—Д', Т—Т'. Дифференциация звуков Д—Д', Т—Т' изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.	3
16. Звуки З—З', С—С'	Звуки З—З', С—С'. Дифференциация звуков изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.	3
17. Звуки Ж—Ш	Звуки Ж—Ш. Дифференциация звуков Ж—Ш в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
18. Лабиализованные гласные. Звуки О—У	Закрепление знаний о гласных звуках О, У. Соотнесение звуков с символами и буквами. Сравнительная характеристика звуков. Дифференциация звуков изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях. Развитие зрительного восприятия, слуховой памяти, внимания и координации движений	1 - 2
19. Лабиализованные гласные. Буквы Е—Ю	Буквы Е—Ю. Соотнесение букв с символами. Дифференциация гласных букв Е—Ю изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях. Развитие навыков звукобуквенного анализа и синтеза.	1-2
20. Дифференциация соноров. Звуки Р—Р', Л—Л'	Звуки Р—Р', Л—Л'. Дифференциация звуков Р—Р', Л—Л' в слогах, словах, словосочетаниях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.	3-4
21. Звуки Л—Л'—Й	Звуки Й, Л—Л'. Дифференциация звуков Й, Л—Л' в слогах, словах, словосочетаниях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.	3-4
22. Дифференциация свистящих и шипящих звуков	Закрепление знаний о свистящих и шипящих звуках. Знакомство с понятиями «сложные» и «простые» звуки. Дифференциация свистящих и шипящих звуков. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме.	2-3
23. Звуки С—С, Ш	Звуки С—С, Ш. Дифференциация звуков С—С, Ш в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение	3

	звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.	
24. Звуки З—З', Ж	Звуки З—З', Ж. Дифференциация звуков З—З', Ж в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
25. Звуки С—С', Ц	Звуки С—С, Ц. Дифференциация звуков С—С, Ц в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.	3
26. Звуки ТС—Ц (на усмотрение логопеда)	Знакомство со звуками ТС—Ц. Дифференциация звуков Ц—ТС в слогах, словах, словосочетаниях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Развитие фонематического восприятия, слуха, внимания, анализа и синтеза	3
27. Звуки Ч—Щ	Звуки Ч—Щ. Дифференциация звуков Ч—Щ изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях. Соотнесение звуков занятия с символами и «опорами» для обозначения на письме. Развитие фонематического анализа и синтеза	3
28. Звуки Ч—ТЬ	Звуки Ч—ТЬ. Дифференциация звуков Ч—ТЬ в слогах, словах, словосочетаниях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.	3
Звуки Ч—Ш	Звуки Ч—Ш. Дифференциация звуков Ч—Ш в слогах, словах, словосочетаниях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Развитие слуховых дифференцировок	3
30. Звуки Ч—Ц (на усмотрение логопеда)	Звуки Ч—Ц. Дифференциация звуков Ц—Ч в слогах, словах, словосочетаниях и тексте. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза	3
Работа на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста проводится на основном этапе работы во время дифференциации оппозиционных пар звуков		
III. Заключительный этап работы		
31. Развитие связной речи	В коррекционной работе используются различные виды текстов: описание, повествование, рассуждение, изложение, сочинение...	6-10

К концу обучения дети должны знать:

- термины, используемые для обозначения основных понятий (речь, звук, буква, артикуляция и т.д.);
- все буквы и звуки родного языка;
- отличительные признаки гласных и согласных звуков;
- гласные и согласные звуки;
- твердые и мягкие согласные, а также буквы для обозначения мягкости 110 согласных на письме;
- пары гласных звуков; пары согласных звуков по твердости;
- мягкости, по звонкости – глухости.

К концу обучения дети должны уметь:

- узнавать и различать гласные и согласные звуки;
- обозначать гласные; твердые, мягкие, глухие и звонкие согласные на письме;
- использовать гласные буквы И, Я, Е, Ю, Ё или Ъ для обозначения мягкости согласных на письме;
- различать на слух и в произношении смешиваемые звуки;
- производить фонетический разбор слова;
- производить звукобуквенный разбор слогов и слов;
- записывать слова с гласными буквами И, Я, Е, Ю, Ё, а также буквами Ъ и Ь;
- подбирать слова на заданный звук;
- сравнивать слова со сходными звуками;
- строить звуковые схемы слогов и слов;
- составлять словосочетания и предложения со смешиваемыми звуками;
- восстанавливать предложения и текст с заданными звуками;
- самостоятельно писать слуховые и зрительные диктанты, изложения, сочинения, используя оппозиционные звуки.

Дисграфия, обусловленном нарушением языкового анализа и синтеза.

В основе лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза. Поэтому основными задачами обучения являются:

- развитие фонематического анализа и синтеза;
- развитие слогового анализа и синтеза;
- развитие языкового анализа и синтеза.

Программа рассчитана на 85 часов. Работа начинается со звукобуквенного анализа, далее изучают гласные 1–го и 2–го ряда.

Учащиеся тренируются находить сильные и слабые позиции звуков, определяют положение определенного звука в начале, середине и в конце слова, в ряду сходных звуков. Подбирают слова с определенным звуком в различных позициях. При обучении применяется аналитико-синтетический метод.

3.3.3. Дисграфия, обусловленная нарушением языкового анализа и синтеза.

План работы, по преодолению дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза.

Тема занятия	Содержание работы	Часы
1. Звук		
1. Звук. Гласные согласные звуки	Знакомство с речевыми звуками. Сравнение гласных и согласных. Образование гласных и согласных звуков. Дифференциация гласных и согласных звуков на всех этапах.	1
2. Гласные I ряда	Знакомство с гласными (I ряда). Развитие фонематического восприятия и фонематического слуха. Образование гласных I ряда (характеристика всех звуков и их артикуляция). Соотнесение звуков с буквами. Знакомство со схемой. Выделение гласных звуков в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, тексте. Определение места гласных I ряда во всех позициях в слове. Развитие звукового анализа и синтеза.	5
3. Гласные II ряда	Знакомство с гласными II ряда. Развитие фонематического восприятия, слуха. Соотношение со схемой и символом. Знакомство со звуковой схемой слова. Работа по звуковому анализу и синтезу. Роль гласных II ряда при смягчении согласных. Развитие неречевых процессов.	5
4. Мягкий знак	Роль мягкого знака. Знакомство с разделительным мягким знаком. Закрепление знаний орфографии. Соотнесение слов со схемой. Развитие зрительного восприятия, внимания, логического мышления. Обогащение словаря. Работа по звукобуквенному анализу.	2
5. Согласные звуки.	Знакомство с согласными звуками. Развитие фонематического восприятия и слуха. Соотнесение звуков с буквами. Выделение согласных звуков в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, тексте. Определение места изучаемых букв и звуков в слове. Тренировка в звуковом анализе и синтезе слогов и слов.	13
II. Слог		
6. Слог	Знакомство со слогом. Понятия «открытый слог», «закрытый слог». Выделение определенного слога в ряду слов. Определение положения определенного слога. Знакомство с одно-, дву-, трех- и четырехсложными словами. Дифференциация слога и слова.	6

	Слоговой анализ и синтез слов. Слогораздел и перенос слов. Соотнесение со слоговой схемой.	
7. Ударение. Ударная гласная	Знакомство с ударением. Выделение ударной гласной, ударного слога в словах. Работа над ритмическим оформлением слова. Соотношение слов со схемой. Подбор ритмических схем слова к словам.	5
8. Ударные и безударные гласные (А–О, Е–И, И–Я)	Знакомство с безударными гласными. Выделение безударных гласных в словах. Закрепление знаний орфографии. Подбор родственных слов. Обогащение словаря. Работа со схемами слов.	4
III. Слово		
9. Родственные слова. Корень слова	Знакомство со строением слова. Знакомство с понятием «родственные слова». Подбор родственных слов. Выделение двух основных признаков родственных слов: единый корень, близость значения. Закрепление знаний о безударных гласных. Обогащение словаря. Подготовительная работа по словообразованию. Выделение корня в словах.	3
10. Образование слов при помощи суффиксов	Знакомство с суффиксами. Закрепление знаний о правописании суффиксов. Выделение суффиксов в словах. Соотнесение со схемой. Работа на морфологическом уровне. Работа по развитию и обогащению словаря по темам «Профессии», «Детеныши» (с использованием суффиксов с уменьшительно-ласкательным значением).	5
11. Словообразование слов при помощи приставок	Знакомство с приставками. Закрепление знаний об их значении и правописании (в — из, под — над, из — под, с — со, на — над ...). Развитие временных и пространственных отношений. Развитие оптических представлений. Работа на морфологическом уровне. Работа с антонимами и синонимами. Работа с графическими схемами слов.	5
12. Приставки и предлоги	Закрепление знаний о приставках и предлогах. Дифференциация предлогов и приставок. Развитие временных и пространственных отношений. Развитие оптических представлений. Работа на морфологическом уровне. Работа с антонимами и синонимами. Работа с графическими схемами слов.	5
13. Морфологический состав слова	Закрепление знаний о морфологическом составе слова. Выделение корня, приставки, суффикса и окончания. Работа с графическими схемами слов. Развитие неречевых процессов.	2
IV. Словосочетание и предложение		

14.	Состав предложения	Выделение слов в составе предложения. Определение количества слов. Работа со схемами предложения и словосочетания. Языковой анализ и синтез словосочетания и предложения. Работа над деформированным предложением.	8
V. Связная речь			
15.	Последовательный рассказ	Знакомство со структурой текста. Закрепление знаний о построении текста. Знакомство с деформированным текстом. Восстановление рассказа по плану.	5
16.	Описательный рассказ	Составление рассказа по плану. Восстановление рассказа. Составление описания по опорным словам. Работа над деформированным текстом.	5
17.	Составление связного рассказа по предметной, сюжетной картинкам и серии картин	Работа на уровне текста. Закрепление навыка использования в речи межфразовых связей. Составление рассказов по серии картин (состоящей из 2, 3 и 4 картинок).	6

К концу обучения дети должны знать:

- гласные и согласные звуки и буквы;
- определения понятий: звук, буква, слог, слово, словосочетание, предложение, текст, предлог, приставка, ударная гласная, ударный слог, безударная гласная, безударный слог;
- чем отличаются между собой: звуки и буквы, гласные и согласные звуки, слоги, слова, словосочетания, предложения и текст;
- графическое обозначение слогов, звуков и слов, границ предложения, предлогов и приставок; – правописание предлогов и приставок.

К концу обучения дети должны уметь:

- различать гласные и согласные звуки;
- различать звуки и буквы, слоги и слова, словосочетания и предложения, набор отдельных предложений и текст;
- определять ударные и безударные гласные, слоги;
- определять в словах место и последовательность заданного звука: гласных и согласных звуков;
- определять количество звуков в словах, слогов в словах, слов в предложениях, предложений в тексте;

- производить звуковой, буквенный, слоговой анализ и синтез слов, а также языковой анализ и синтез предложений;
- графически обозначать звуки, слоги и слова.

3.3.4. Аграмматическая дисграфия

Проявляется на уровне слова, словосочетания, предложения и текста. Является составной частью единого симптомокомплекса лексикограмматического недоразвития.

Программа рассчитана на 80 часов и охватывает следующие уровни: слово, предложение, текст. Задачи коррекционного обучения:

- установление логических и языковых связей между предложениями;
- уточнение морфологической структуры слова (приставка, суффикс, корень, окончание);
- развитие навыков словоизменения и словообразования (различные способы);
- развитие навыка правильного употребления предложно-падежных конструкций;
- развитие навыков использования в речи различных видов связи в словосочетаниях (управления и согласования);
- обучение синтаксически правильному оформлению предложения;
- обучение конструированию сложного предложения.

План работы по преодолению аграмматической биографии.

Тема занятия	Содержание работы	Часы
1. Слово. Словосочетание. Предложение		
А. Развитие навыков словообразования		
1. Родственные слова	Знакомство с понятием «родственное слово». Подбор родственных слов. Знакомство с однокоренными словами. Дифференциация однокоренных и родственных слов. Пополнение словаря и развитие навыков словообразования.	2
2. Корень слова	Знакомство с понятием «корень». Дифференциация однокоренных и родственных слов. Соотнесение слов со схемой. Выделение единого корня и правописание родственных и однокоренных слов	2

3. Приставка	Знакомство с приставками. Тренировка в нахождении приставки в словах. Графическое обозначение приставки. Правописание приставок. Развитие временных и пространственных представлений. Развитие зрительного и слухового внимания. Образование новых слов при помощи приставок. Работа с антонимами.	3
4. Суффикс	Знакомство с суффиксами. Объяснение значений различных суффиксов. Обогащение словаря по теме «Профессии». Образование существительных с уменьшительно-ласкательным значением. Выбор суффикса.	3
5. Морфологический состав слова	Закрепление знаний о корне, приставке, суффиксе и окончании. Формирование навыка разбора слов по составу. Уточнение значений слов. Работа с антонимами, синонимами. Развитие неречевых процессов.	2
6. Предлоги	Закрепление понятий о предлоге как о целом слове. Развитие временно-пространственных представлений. Выбор того или иного предлога.	10
Б. Развитие навыков словоизменения		
7. Слова-предметы	Знакомство со словами-предметами. Обозначение изучаемых слов при помощи схемы..	2
Обогащение номинативного словаря.		
8. Практическое употребление существительных в форме единственного и множественного числа	Знакомство с понятием числа. Словоизменение. Устранение аграмматизма в устной речи. Формирование навыка образования форм единственного и множественного числа имен существительных. Развитие восприятия (зрительного, слухового). Развитие внимания (слухового, зрительного).	2
9. Практическое употребление существительных разного рода	Знакомство с понятием рода. Тренировка в постановке вопроса к существительным различного рода, в разборе слова по составу. Обогащение словаря. Развитие Логического мышления.	2
10. Употребление существительных в косвенных падежах	Знакомство с падежными формами имен существительных. Дифференциация именительного и винительного, родительного и винительного падежей. Формирование навыка словоизменения. Преодоление аграмматизма в устной речи.	10
В. Развитие навыков согласования слов		
11. Слова-признаки	Развитие словаря признаков. Подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и словообразованию. Развитие навыка	2

	постановки вопроса к словам-признакам. Соотнесение слов, обозначающих признаки предметов, со схемой.	
12. Согласование прилагательных с существительными в роде и числе	Развитие словаря признаков. Работа по словоизменению и согласованию имен прилагательных с именами существительными в роде и числе. Работа с антонимами, синонимами.	2
13. Согласование прилагательных с существительными в падеже	Согласование существительных с прилагательным в роде. Согласование имен прилагательных с именами существительными в падеже. Преодоление аграмматизма в устной речи.	10
14. Слова-действия	Работа по словоизменению. Согласование имен существительных с глаголами в числе. Обогащение словаря действий. Преодоление аграмматизма в устной речи. Развитие внимания, мышления и восприятия	2
15. Согласование глагола с существительным в числе	Работа по словоизменению. Согласование имен существительных с глаголами в числе. Обогащение словаря действий. Преодоление аграмматизма в устной речи. Развитие внимания, мышления и восприятия.	3
16. Согласование глагола с существительным в роде	Согласование глагола с существительным в роде. Работа по словоизменению. Соотнесение слов-действий с графической схемой. Работа с антонимами, синонимами.	2
17. Согласование глагола с существительным во времени	Знакомство с категорией времени глагола. Развитие навыка постановки вопроса к глаголам. Изменение глагола по временам. Развитие пространственно-временных отношений.	4
18. Имя числительное	Знакомство с числительными. Согласование числительных с существительными в роде и падеже. Правописание числительных. Работа по словоизменению. Устранение аграмматизма в устной речи.	6
II. Предложение.		
19. Предложение	Соотнесение предложений с графическими схемами. Знакомство со словосочетанием и предложением. Виды связи в словосочетаниях и предложениях. Построение сложных предложений различных типов. Установление в сложных предложениях причинно-следственных связей. Дифференциация понятий: предложение — словосочетание — текст.	5
20. Состав предложения	Виды связи слов в предложении. Постановка вопроса к отдельным словам в предложении. Наблюдение за изменением смысла	5

	предложения в зависимости от перестановки слов, изменения количества слов. Преодоление устного аграмматизма. Работа с деформированными предложениями.	
III. Текст.		
21. Работа над текстом	Установление смысловых связей между предложениями в составе текста. Знакомство с понятием текст, его признаками: смысловой целостностью, законченностью. Выделение логикосмысловых частей текста.	3

К концу обучения дети должны знать:

- признаки родственных слов (близость значения, наличие общей части – корня);
- состав слова: корень, суффикс, приставка, окончание, основа;
- правописание суффиксов и приставок;
- части речи;
- как согласуется существительное с прилагательным, глаголом и числительным;
- главные и второстепенные члены предложения;
- сложное предложение и его состав; виды связи в сложном предложении;
- виды связи в словосочетании (смысловые и логические). 120 К концу обучения дети должны уметь;
- распознавать части речи и их основные признаки;
- изменять слова по числам, родам и падежам;
- определять род, число и падеж существительных и прилагательных;
- производить разбор слова по составу;
- различать понятия словоизменение и словообразование;
- выделять из текста слова, словосочетания и предложения;
- устанавливать связи между словами в словосочетании, предложении и между предложениями в тексте;
- устанавливать связи между частями сложного предложения;
- составлять и анализировать сложное предложение.

3.3.5. Оптическая дисграфия

Эта форма дисграфии тесно связана с недоразвитием зрительного гнозиса и праксиса, пространственных и временных представлений. Данная часть программы рассчитана на 80 часов, хотя количество может меняться в сторону увеличения, либо уменьшения (все зависит от количества смешиваемых букв). Все наиболее часто смешиваемые пары букв представлены в таблице

Оптически сходные буквы				Кинетически сходные буквы			
рукописные печатные		рукописные печатные		рукописные печатные		рукописные печатные	
загл.	строчн.	загл.	строчн.	загл.	строчн.	загл.	строчн.

Работа начинается с развития неречевых процессов и включает в себя два направления (работа ведется в двух направлениях параллельно):

- развитие неречевых процессов;
- дифференциация сходных по начертанию букв.

Необходимо отметить, что работа по развитию неречевых процессов не ограничивается рамками первого этапа. Далее соответствующие мероприятия включаются в работу по дифференциации букв в виде отдельных заданий. Всю коррекционно-логопедическую работу можно условно разделить на 3 уровня:

1. Конструирование, реконструирование букв.
2. Установление связей между графемой (буквой) и артикулемой (звуком).
3. Работа со словами-паронимами (ивазиомонимами).

План работы по преодолению оптической дисграфии.

Тема занятия	Содержание работы	Часы
1. Развитие неречевых процессов		
1. Развитие зрительного восприятия, памяти, навыков звукового анализа	Знакомство с основными и оттеночными цветами. Знакомство с геометрическими фигурами. Соотнесение предмета с цветом, величиной и формой. Дифференциация предметов по цвету, величине и форме. Знакомство с понятием «величина». Сравнение предметов по величине, ширине, глубине и т.д.	8

2. Развитие пространственновременных отношений	Знакомство с такими понятиями как: год, месяц, день недели, сутки, вчера, сегодня, завтра. Формирование временных представлений по отношению к приему пищи. Развитие пространственных представлений: верх, низ, слева, справа, между, под, над... Расширение объема зрительной памяти.	10
3. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных букв (рукописного и печатного шрифта)	Дифференциация сходных по начертанию букв в слогах, словах, словосочетании, предложении, тексте. Соотнесение буквы со звуком и символом. Конструирование и реконструирование букв. Сравнение элементов букв. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие зрительно-моторных координации. Дифференциация букв à - î, ú - â, Ç - Ý, è - ó... Работа с квазиомонимами. Развитие образного мышления.	8
4. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв (рукописного и печатного шрифта)	Дифференциация букв È - Ê, ê - è, È - Í, è - í, ç - â, ó - ç, â - ó, ó - ä, à - ä, î - ä, è - ø, È - Ø, è - ø, È - Ø, Å - Ø, Ç - Å, Ñ - Ý, ñ - ú, Ñ - Ç, ñ - ú... во всех позициях. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Развитие зрительно-моторных координации. Конструирование и реконструирование. Развитие кинетических представлений. Работа с квазиомонимами.	14
5. Дифференциация оптически и кинетически сходных согласных букв (рукописного и печатного шрифта)	Дифференциация сходных по начертанию оптических букв Ð - Â, È - Ì, è - ì, È - Ì, è - ì, Ò - Î, î - ò, Ò - Î, î - î, Ò - Æ, Â - Ô, Ô - Ð, ô - ð, Ô - Ð, ô - ð, â - ä, á - ä, Ø - Ù, ø - ù, ø - ù, Ø - Ù, ö - ù, Ö - Ù, ö - ù, Ö - Ù, ð - ù во всех позициях. Развитие зрительно-моторных координации. Конструирование и реконструирование. Развитие оптических представлений и оптикопространственных отношений. Установление связей между графемой и артикулемой. Работа с квазиомонимами.	20

К концу обучения дети должны знать:

- основные цвета и оттенки;
- геометрические фигуры;
- схему собственного тела;
- направления;

- артикуляцию всех звуков;
- сходство и различие всех сходных по начертанию букв;
- элементы букв двух шрифтов;
- название букв родного алфавита.

К концу обучения дети должны уметь:

- различать основные и оттеночные цвета;
- различать геометрические фигуры;
- соотносить предмет и форму, предмет и цвет;
- ориентироваться в схеме собственного тела;
- ориентироваться во времени и в пространстве;
- сравнивать предметы по величине;
- сравнивать элементы букв двух шрифтов;
- уметь конструировать и реконструировать буквы двух шрифтов;
- сравнивать сходные по начертанию буквы во всех позициях и на всех этапах;
- соотносить букву со звуком и наоборот.

3.4. Работа с педагогами и родителями

Неотъемлемой частью коррекционно–развивающей работы с детьми с ОВЗ является интеграция работы специалистов школы. Например, в семинарах–практикумах по организации логопедической работы, активное участие могут принимать: педагоги–психологи, учителя и др. педагогические работники. Кроме семинаров, проводятся индивидуальные и тематические консультации для педагогов по вопросам развития и коррекции устной и письменной речи.

Взаимосвязь в работе логопеда и учителей начальной школы осуществляется также на совместных методических объединениях, совещаниях, педсоветах, где решаются разнообразные организационные вопросы, предоставляются доклады по работе с детьми с ОВЗ, проводятся дискуссии на темы, представляющие интерес для педагогов.

Просветительская и консультативная деятельность по вопросам, связанным с особенностями логопедической работы с детьми, распространяется не только на педагогических работников школы, но и на родителей школьников с ОВЗ. Без активного участия семьи ребенка, коррекционно-развивающая работа будет более продолжительной и менее эффективной.

Задачи работы учителя–логопеда по взаимодействию с родителями:

- установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника;
- объединить усилия для развития и воспитания детей;
- создать атмосферу взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки;
- активизировать и обогащать воспитательные умения родителей, поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях.

Задачи родителей в коррекционной работе со своими детьми:

- создание в семье условий, благоприятных для общего и речевого развития детей;
- проведение целенаправленной и систематической работы по общему, речевому развитию детей и необходимости коррекции недостатков в этом развитии согласно рекомендациям специалистов.

Вся коррекционно–развивающая работа с семьей, для получения эффективных результатов, проводится по следующим направлениям:

- первое направление – ознакомление родителей с результатами диагностики речевого и психического развития ребенка – это начальная стадия включения родителей в коррекционно–педагогический процесс;
- второе направление – изучение и коррекция родительских социально–психологических установок и на формирование у родителей адекватной позиции по отношению к проблемам ребенка;
- третье направление предполагает ознакомление родителей с содержанием коррекционно–педагогической работы в школе;
- коррекционная работа в четвертом направлении предусматривает обучение родителей конкретным методам и приемам проведения

коррекционных занятий с ребенком, адекватным способам общения и поведения с ним, т.е. повышение педагогической компетентности родителей;

– пятое направление предполагает активное привлечение родителей к организации условий, способствующих эффективности коррекционно–развивающей работы с ребенком.

Все эти направления реализуются через:

- родительские собрания;
- индивидуальные и тематические консультации, беседы;
- семинары-практикумы;
- открытые занятия;
- мастер–классы;
- праздники.

В работе с родителями широко используются вспомогательные наглядные средства: специальные «логопедические уголки», информационные стенды, тематические выставки книг и пособий, памятки, образцы выполненных заданий.

IV. Организационный раздел

4.1. Формы и методы организации логопедической коррекционной деятельности

Зачисление на занятия к учителю-логопеду проводится на основании заключения ПМПК, с согласия родителей (законных представителей) на основании заявления и осуществляется на основе обследования речи учащихся с 1 по 15 сентября, с 15 по 30 мая, по требованию в течение года.

Логопедическая коррекционная деятельность организуется в виде групповых, подгрупповых, индивидуальных занятий.

Комплектация групповых, подгрупповых групп зависит от возраста, уровня речевого развития, а также характера, структуры и степени выраженности дефекта и индивидуальных особенностей учащихся.

Групповые, подгрупповые, индивидуальные занятия проводятся согласно расписанию. Продолжительность групповых, подгрупповых занятий 40 – 45 минут индивидуальных 20 – 25 минут.

Периодичность занятий определяется тяжестью нарушения, а также индивидуальными особенностями каждого учащегося с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Ответственность за обязательное посещение учащимися занятий несут учитель – логопед, классный руководитель, руководитель общеобразовательного учреждения, родители.

Основные методы работы на занятиях:

- игровые;
- наглядно – демонстрационные;
- словесные;
- практические.

4.2 Условия реализации программы (логопедической коррекционной деятельности)

В соответствии с требованиями ФГОС условия реализации Программы должны обеспечивать полноценное развитие личности детей с ОВЗ, заключающиеся в создании наиболее благоприятных условий его коррекции, социальной адаптации.

Коррекционно-развивающая работа проводится вариативно, дифференцированно с учетом возрастных, индивидуальных особенностей ребенка, формы заболевания, заключения ПМПК.

Особенностями логопедической работы с детьми с ОВЗ является:

- индивидуальный подбор заданий, упражнений;
- предложение четкого краткого алгоритма для работы в несколько этапов;
- в некоторых случаях предъявлять образец для ответа;
- упрощение задания для ребенка с ОВЗ, делая акцент на основные идеи;
- уменьшение объема выполняемой учеником работы;

- индивидуальная помощь в случаях затруднения;
- многообразное предъявление одного и того же предмета, речевого материала в вариациях, с учетом постепенности перехода от простого к сложному;
- предложение задания на выбор по содержанию, форме выполнения;
- использование специальной дифференцированной индивидуальной наглядности, индивидуальных карточек;
- использование знаковых символов для ориентации ребенком в выполнении заданий, планировании действий;
- смена деятельности, чередование активной работы с отдыхом, как обязательная часть любого занятия;
- создание для каждого ребенка спокойной обстановки и возможности побыть в «спокойной зоне», если он находится в состоянии стресса;
- поощрение хорошего поведения ребенка, а не плохого;
- создание ситуации успеха, не акцентируя внимание на серьезные нарушения дисциплины;
- готовность к тому, что поведение ребенка может быть связано с приемом медикаментов;
- использование «особых» слова, после произнесения которых ребенок поймет, что поступает не должным образом;
- синхронизация темпа урока, занятия с возможностями ученика (индивидуализация темпа выполнения задания);
- оптимальное распределение времени на проведение каждого компонента занятия (например, на изучение нового материала в начальной школе не должно отводиться больше 10-15 минут, в среднем звене 15-20 минут);
- введение физкультминуток, дыхательной, глазодвигательной, пальчиковой гимнастики, упражнений на релаксацию;
- использование промежуточной оценки, чтобы отразить прогресс.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам

СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций", утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 мая 2013 г., регистрационный N 28564).

4.3. Оборудование и оснащение логопедического кабинета

Кабинет учителя – логопеда организован в помещении образовательного учреждения, в соответствии с требованиями САНПИН и законодательства РФ, для работы учителя – логопеда с целью оказания коррекционной и практической помощи детям школьного возраста, имеющим нарушения письменной и устной речи с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Кабинет обеспечивает возможность оказания специалистом специализированной консультативно-диагностической, коррекционно – восстановительной и психологической помощи детям с ОВЗ. Кабинет оборудуется с целью обеспечения благоприятных условий для совершенствования педагогического процесса, стимулирования деятельности учителя–логопеда, повышения эффективности и качества коррекционного обучения, методического и профессионального уровня, сосредоточения наглядного, дидактического материала, методической литературы, технических средств, отвечающих задачам коррекционноразвивающего обучения ребенка. Кабинет является важнейшей составляющей коррекционно-развивающей среды, материальной составляющей обеспечения работы специалиста.

Логопедический кабинет обеспечивается специальным оборудованием, перечисленным ниже. На администрацию общеобразовательного учреждения возлагается ответственность за оборудование логопедического кабинета, его санитарное содержание и ремонт помещения.

Оборудование логопедического кабинета. На двери логопедического кабинета вывешен график работы учителя–логопеда общеобразовательного учреждения.

В логопедическом кабинете находится оборудование в соответствии с требованиями СанПиНа.

1) Парты по количеству учащихся. Подставки для карандашей и ручек. В эти же подставки учитель-логопед перед занятием кладет раздаточный материал.

2) Классная доска, расположенная на высоте, соответствующей росту учеников начальной школы. Часть доски желательно разлиновать, как тетрадь для письма учащихся 1-го класса, для того чтобы демонстрировать правильное написание букв, соединений и упражнять детей в каллиграфии.

3) Шкафы или полки в достаточном количестве для наглядных пособий, учебного материала и методической литературы.

4) Настенное зеркало 50x100 для индивидуальной работы над звукопроизношением, со специальным освещением.

5) Зеркала 9x12 см по количеству учащихся, занимающихся коррекцией звукопроизношения.

6) Стол возле настенного зеркала для индивидуальной работы с учеником и два стула – для ребенка и учителя-логопеда.

7) Набор одноразовых шпателей и перчаток;

8) Компьютер, проектор, экран

9) Настенная касса букв.

10) Настенная слоговая таблица.

11) Индивидуальные кассы букв и слогов для каждого ученика.

12) Стандартная таблица прописных и стандартных букв, прикрепленная над доской.

13) Наглядный материал, используемый при обследовании устной и письменной речи учащихся, размещенный в отдельном ящике или конвертах.

14) Учебно–методическое пособия:

– программно-методическая литература.

- настольные игры, игрушки, конструкторы.
- дидактические игры и пособия: по развитию психических процессов; моторики; звукопроизносительной стороны речи; по формированию словаря; развитию фонематического слуха и восприятия, навыков анализа и синтеза; по развитию грамматического строя речи; слоговой структуры; связной речи.

15) Учебные пособия в виде карточек–символов (например, с графическими изображениями звуков, слов, предложений и т.п.), карточек с индивидуальными заданиями, альбомов для работы над звукопроизношением.

16) Наборы цветных шариковых ручек или карандашей (синего, зеленого и красного цветов) для каждого ребенка.

17) Полотенце бумажное, мыло.

18) Песочные часы.

19) Секундомер.

20) Магнитофон.

21) Паспорт кабинета или картотека.

Функциональное назначение кабинета:

- коррекция нарушений в развитии устной и письменной речи обучающихся;

- психолого-педагогическая поддержка семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития;

- разъяснение специальных знаний по логопедии среди педагогических работников и родителей (законных представителей).

4.4. Основная документация школьного учителя-логопеда образовательного учреждения

Коррекционная деятельность логопеда регламентируется нормативно-правовыми актами и документами различного уровня: федерального,

регионального, локального. С учетом современных подходов и требований к организации логопедической работы школьному учителю-логопеду рекомендуется ведение следующих документов:

- сборник приказов и инструкций;
- должностные инструкции;
- программа учителя-логопеда по коррекции устной и письменной речи;
- паспорт логопедического кабинета;
- график рабочего времени учителя– логопеда (циклограмма рабочего времени);
- годовой план работы учителя–логопеда;
- журнал обследования устной и письменной речи учащихся;
- список учащихся с ОВЗ с заключением комиссии ПМПК;
- список учащихся недостатками речи с нарушениями устной и письменной речи для прохождения комиссии ПМПК;
- расписание занятий групп, заверенное директором школы;
- календарно–тематическое планирование на каждую группу;
- журнал учета посещаемости (фронтальных и индивидуальных) занятий;
- речевые карты (в зависимости от речевого дефекта);
- рабочие тетради и тетради для проверочных работ учащихся;
- отслеживание динамики развития устной и письменной речи (мониторинг с аналитической справкой по результатам мониторинга);
- годовой отчет специалиста о проделанной работе (выполняется в конце года).

4.5. Список методической литературы логопедического кабинета

Азова О.И. Диагностика и коррекция устной и письменной речи у детей 5 – 10 лет. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 64 с.

Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии. - Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 109 с.

Акименко В.М. Исправление заикания у детей и взрослых: практическое руководство для логопедов. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 141 с.

Алдошина Н.Е., Быкова Г.А. и др. Уроки русской грамоты. В 2 ч. Ч. 1. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020 – 80 с.

Алдошина Н.Е., Быкова Г.А. и др. Уроки русской грамоты. В 2 ч. Ч. 2. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020 – 80 с.

Анашина Н.В. Русский язык: все виды диктантов на все правила и орфограммы. – Москва.: Издательство АСТ, 2019. – 286 с.

Аристова Т.А., Архипова Г.А., Боева Е.В. и др. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно-методическое пособие. – СПб: КАРО, 2019. – 208 с.

Архипова Е.Ф. Логопедический массаж при дизартрии. – 2-е изд., испр. – М.: АСТ: Владимир: ВКТ, 2012. – 123.

Бадалян Л.О. Детская неврология: учеб. пособие. – М.: МЕДпресс-информ, 2010. – 608 с.

Балакирева А.С. Логопедия. Ринолалия. – М.: В. Секачѳв, 2011. – 176 с.

Большакова С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей. Методическое пособие. – 3-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 64 с.

Буйко В.И., Сыропятова Г.А. Парные звонкие и глухие согласные (для детей 6 – 9 лет): тетрадь. – Екатеринбург: ООО «Литур-К», 2016. – 32 с.

Бурлакина О.В. Комплексы упражнений для формирования правильного речевого дыхания. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 80 с.

Визель Т.Г. Как вернуть речь. – М.: В. Секачѳв, 2011. – 216 с.

Визель Т.Г. Коррекция заикания у детей. – М: АСТ: Астрель, 2012. – 222.

Виневская А.В. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения. Справочник для студентов. – Ростов н/Д: Феникс, 2016. – 253 с.

Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. Пед. высш. учеб. заведений. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 703 с.

Воронина Л.П., Червякова Н.А. Карточки артикуляционной и дыхательной гимнастики и самомассажа. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. – 80 с.

Воробьёва В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. – М.: АСТ: АСТРЕЛЬ, 2009. – 158 с.

Воронова А.Е. Логоритмика для детей 5 – 7 лет. Часть I. – 2-е изд., перераб. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 64 с.

Воронова А.Е. Логоритмика для детей 5 – 7 лет. В 2-х ч. - Часть 2. – 2-е изд., перераб. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 64 с.

Воронина Т.П. Дисграфия, или почему ребёнок плохо пишет? – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 95 с.

Галкина Г.Г. Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей. – М.: Издательство ГНОМ, 2013. – 40 с.

Голубь В.Т. Методические рекомендации к пособию по предшкольной подготовке «тренажёр по обучению письму детей 6 – 7 лет». Практическое пособие для воспитателей, методистов и педагогов ДОУ, родителей, гувернёров. – Воронеж: ООО «Метода», 2015 – 96 с.

Горбачевич К.С. Краткий словарь синонимов русского языка. – М.: Изд – во ЭКСМО, 2005. – 480 с.

Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие – М.: АРКТИ, 2012. – 80 с. (Коррекционная педагогика).

Даньшина Н.Г. Логопедические игры и упражнения для предупреждения дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания у младших школьников с общим недоразвитием речи. – М.: АРКТИ, 2019. – 88 с.

Диченкова А.М. Страна пальчиковых игр: идеи для развития мелкой моторики. – Ростов н/Д: Феникс, 2016 – 220 с.

Додух Н.В. Письмо. Развитие речи. 1 – 4 классы: конспекты занятий, дифференцированные занятия. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель. – 89 с.

Дунаева Н.Ю., Зяблова С.В. Нарушение слоговой структуры слова у детей с ОНР: Конспекты логопедических занятий с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР). Учеб. пособ. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2017. – 20 с.

Дьякова Е.А. Логопедические технологии. Логопедический массаж: учеб. Пособие для студ учреждений высш. образования. – 5 – изд., перераб. И доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 160 с.

Есенина С.А. Как научить Вашего ребёнка делать синтаксический разбор предложения. – 8–е изд. доп. – М.: Грамотей, 2016. – 32 с.

Есенина С.А. Как научить Вашего ребёнка разбирать слова по составу. – 10-е изд. стер. – М.: Грамотей, 2019. – 32 с.

Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики. – М.: Эксмо, 2014. – 288 с.

Жукова Н.С. Уроки логопеда: исправление нарушений речи. – Москва: Эксмо, 2014. – 120 с.

Жукова Н.С., Трубицына В., Трубицына Ю., Букварь: учебное пособие. – Москва: Эксмо, 2017. – 96 с.

Жукова Н.С. Я говорю правильно. От первых уроков устной речи к «Букварю». – Москва: Эксмо, 2016. – 72 с.

Жукова Н.С. Первая после Букваря книга для чтения. – Москва: Эксмо, 2016. – 80 с.

Жукова Н.С. Уроки правильной речи и правильного мышления. – Москва: Эксмо, 2016. – 120 с.

Жукова Н.С. Супер-раскраска. Букварь. Москва: ООО «С-Трейд, 2017. – 64 с.

Жукова Н.С. Уроки чистописания и грамотности: обучающие прописи. – Москва: Эксмо, 2017. – 120 с.

Жукова Н.С. Пропись 1 для детей 6-7 лет. – Екатеринбург: ООО «Литур – К», 2015, – 32 с.

Жукова Н.С. Пропись 2 для детей 6-7 лет. – Екатеринбург: ООО «Литур – К», 2015, – 48 с.

Жукова Н.С. Пропись 3 для детей 6-7 лет. – Екатеринбург: ООО «Литур – К», 2015. – 48 с.

Жуковина Е.А. Мой первый словарь. Для детей младшего школьного возраста. – ООО «Издательский дом Рученькиных», 2020. – 95 с.

Зажигина О.А. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования.- СПб: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2017. – 96 с.

Зикеев А.Г. Методика работы над сложными предложениями на уроках русского языка в начальных классах специальных (коррекционных) школ: Пособие для учителя-дефектолога. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 272 с.

Зубарева Л.В. Коррекция письма 1 – 4 классы: система упражнений и заданий для устранения ошибок. – Изд. 3-е перераб. – Волгоград: Учитель. – 119 с.

Зубарева Л.В. Коррекция письма 3 – 4 классы: задания и упражнения. – Изд. 2-е испр. – Волгоград: Учитель. – 143 с.

Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 279 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).

Ковшиков В.А. Исправление нарушений различения звуков: Методы и дидактические материалы. – СПб: КАРО, 2006. – 128 с.

Князев С.В., Пожарицкая С.К. Современный русский литературный язык: Фонетика, орфоэпия и орфография: Учебное пособие для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2012, – 430.

Ковригина Т.Е., Шеремет Р.Е., Занимательное обучение чтению: комплексные занятия, игровые задания, разрезная азбука для детей 6-7 лет. – Волгоград: Учитель, 2019 – 268 с.

Коноваленко В.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство ГНОМ, 2014. – 216 с.

Кузнецова Л.В., Переслени Л.И. и др. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 480 с.

Куликовская Т.А. Тренажёр по чтению от букв и звуков к слоговому чтению. Выпуск 1. М.: ООО «Издательство «Стрекоза», 2017. – 32 с.

Куликовская Т.А. Тренажёр по чтению для дошкольников и младших школьников. Выпуск 1. – М.: ООО «Издательство «Стрекоза», 2017. – 32 с.

Куликовская Т.А. Тренажёр по чтению для дошкольников и младших школьников. Выпуск 2. – М.: ООО «Издательство «Стрекоза», 2017. – 32 с.

Лаврова Е.В. Логопедия. Основы фонопедии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 144.

Лазаренко Л.В. Логопедические занятия с детьми с ОНР и ФФН в начальной школе. Развитие графомоторных функций. 1 класс: пособие для общеобразовательных организаций, реализующих ФГОС НОО ОВЗ. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2019. – 27 с.

Логвина А.А. Учимся читать. – Москва: Эксмо, 2016. – 128 с.

Логопедия. Методическое наследие: В 5 кн. Кн 1: Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи: В 2 ч. Ч. 1: Нарушение голоса. Дислалия: пособие для логопедов и студ. Дефектол. факультетов пед. Вузов / (Шаховская С.Н. и др.) Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 223 с.

Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.:

Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2007. – Кн. 2: Нарушения темпа и ритма речи: Заикание. Брадилалия. Тахилалия. – 431 с.

Логопедия: Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. вузов / Под. ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – Кн. 4: Нарушение письменной речи: Дислексия. Дисграфия. – 303 с.

Мазанова Е.В. Школьный логопункт: документация, планирование и организация коррекционной работы: методическое пособие для учителей-логопедов. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2018. – 136 с.

Мазанова Е.В. Обследование речи детей 6-7 лет с ОНР. – ООО «Издательство ГНОМ», 2014. – 53 с.

Мазанова Е.В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М.: Издательство ГНОМ, 2013. – 96 с.

Мазанова Е.В. Учусь не путать буквы. Альбом 1. Упражнения по профилактике и коррекции оптической дисграфии. – М.: Издательство ГНОМ, 2016. – 32 с.

Мазанова Е.В. Учусь не путать буквы. Альбом 2. Упражнения по профилактике и коррекции оптической дисграфии. – М.: Издательство ГНОМ, 2015. – 32 с.

Мазанова Е.В. Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М.: Издательство ГНОМ, 2019. – 184 с.

Мазанова Е.В. Учусь не путать звуки. Альбом 1. Упражнения по коррекции акустической дисграфии у младших школьников. – 2-е изд., испр. – М.: Издательство ГНОМ, 2019. – 32 с.

Мазанова Е.В. Учусь не путать звуки. Альбом 2. Упражнения по коррекции акустической дисграфии у младших школьников. – 2-е изд., испр. – М.: Издательство ГНОМ, 2019. – 32 с.

Мазанова Е.В. Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М.: Издательство ГНОМ, 2019. – 128 с.

Мазанова Е.В. Учусь работать со словом. Альбом упражнений по коррекции аграмматической дисграфии. – 2-е изд., испр. – М.: Издательство ГНОМ, 2019. – 48 с.

Мазанова Е.В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов. – М.: Издательство ГНОМ, 2019. – 128 с.

Мазанова Е.В. Учусь работать с текстом. Альбом упражнения по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. – 2-е изд., испр. – М.: Издательство ГНОМ, 2019. – 48 с.

Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2012. – 583 с.

Мальм М.В., Сулова О.В. Дисграфия: языковой анализ и синтез: 3 класс. – 2-е – Ростов н/Д: Феникс, 2018. – 61 с.

Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. Высш. Учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 656 с.

Нищева Н.В. Автоматизация и дифференциация звуков в рассказах. Выпуск 1. Звуки [с], [с'], [з], [з'], [ц], [т], [ч]. Учебно-методическое пособие. – СПб: ООО» Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018. – 24 с.

Нищева Н.В. Автоматизация и дифференциация звуков в рассказах. Выпуск 2. Звуки [ш], [ж], [с], [с'], [ц], [ч], [т]. Учебно-методическое пособие. – СПб: ООО» Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018. – 24 с.

Нищева Н.В. Тетрадь – тренажёр для автоматизации и дифференциации звуков [р], [р'], [л], [л'] в рассказах. Учебно-методическое пособие. – СПб: ООО» Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018. – 32 с.

Полякова М.А. Обучение беглому чтению. – М.: Т. Дмитриева, 2017. – 72 с.

Праведникова И.И. Развитие буквенного восприятия: если ребёнок зеркалит буквы на письме. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д; Феникс, 2020. – 55 с.

Пятница Т.В. Логопедия в таблицах, схемах, цифрах. – Изд. 5-е – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 173.

Рыбина А.Ф. Коррекция устной и письменной речи у детей 6 -8 лет: речевой материал, задания, упражнения. – Изд. 3-е. – Волгоград: Учитель. – 87 с.

Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей. – М.: ПАРАДИГМА, 2012. – 279 с.

Смирнова Л. Полный справочник логопеда. – Минск: Харвест, 2011. – 384 с.

Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР: Учебно-методическое пособие для логопедов и дефектологов. – СПб: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010, – 320 с.

Спирова Н.П. Подготовка детей с ОВЗ к школьному обучению: учеб. пособие для подготовительного – первого классов спец. (коррекц.) образоват. организаций с метод. рекомендациями. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2018. – 96 с.

Сычёва Г.Н. Правописание приставок. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2016. – 93 с.

Трубник Т.З., Вересова С.В., Скоробогатова Е.Е. Парные согласные в загадках и отгадках. 1 – 4 классы. – М.: ВАКО, 2016. – 112 с.

Ушакова О.Д. Все разборы по русскому языку. 1 – 4 классы. – Изд. испр. и доп. – СПб.: Издательский дом «Литера», 2018. – 64 с.

Узорова О.В., Нефёдова Е.А. Азбука с прописями. Первый учебник малыша. – Москва: Издательство АСТ, 2018. – 63 с.

Филатова Ю.О., Гончарова Н.Н., Прокопенко Е.В. Логоритмика: Технология развития моторного и речевого ритмов у детей с нарушениями речи: Учебно-методическое пособие. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 208 с.

Фоминова А.Н., Шабанова Т.Н. Педагогическая психология: учеб. пособие. – 2-изд., перераб., доп. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 320 с.

Хомская Е.Д. Нейропсихология. Учебник для вузов. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2013. – 496 с.

Цветкова М.А. Звуки и буквы в городе ФОНЕТИКА: Объяснение трудных тем русского языка в игровой форме. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2011. – 64 с.

Чистякова О.В. Исправляем дисграфию: 500 упражнений для учащихся 1 – 4 классов. – СПб: Издательский Дом «Литера», 2020. – 224 с.

Шишкова С.Ю. Буквограмма. В школу с радостью: коррекция и развитие письменной и устной речи. От 5 до 14 лет. 8-е издание, дополненное. – Москва: Издательство АСТ, 2017. – 190 с.

Эльконица Д.Б., Журова Л.Е., Дурова Н.В. Программа. Обучение дошкольников грамоте по методикам. Методические рекомендации. Игры-занятия. УМК «Обучение дошкольников грамоте». – М.: Школьная Книга, 2016. – 192 с.

Яворская О.Н. Игротека для дошкольников 5-7 лет: Профилактика дисграфии. – Санкт-Петербург: КАРО, 2017. – 232 с.

Яцель О.С. Коррекция оптической дисграфии у младших школьников. Конспекты логопедических занятий. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2019. – 72 с.

Яцель О.С. Учимся правильно употреблять предлоги в речи: конспекты занятий по обучению детей с ОНР в старшей и подготовительной группах. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2019. – 48 с.

(Интернет-ресурсы: redib.ru.) Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с: ил.

