



**Данная программа разработана в соответствии:**

- Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования")
- Федеральным государственным образовательным стандартом НОО обучающихся с УО.
- Приказ Министерства просвещения РФ от 24.11.2022 №1026 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» (Зарегистрирован 30.12.2022 №71930).
- Законом РФ «Об образовании в РФ»
- Конвенцией о правах ребенка.
- Инструктивным письмом Министерства образования РФ от 14.12.2000г. №2 «Об организации работы логопеда на школьном логопункт общеобразовательного учреждения», инструктивно-методическим письмом «О работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе» А.В. Ястребовой, Т.П. Бессоновой (Москва, 1996 г.).
- Инструктивно-методическим письмом о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе «Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией» А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. М.,1996г.
- Адаптированной основной общеобразовательной программой образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вариант 1 МБОУ Игринская СОШ № 5
- Уставом МБОУ Игринская СОШ № 5
- СанПиНам 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям обучения и организации обучения в общеобразовательных учреждениях", утвержденными постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 №189 (с изм. от 29.06.2011, 25.12.2013, 24.11.2015),
- СанПин 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным образовательным программам для обучающихся с ОВЗ», утвержденный постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10.07.2015 № 26,
- Положение о психолого-медико-педагогической комиссии, утвержденное приказом Минобрнауки России №1082 от 20.09.2013г.;

- Письмо МО РФ «О недопустимости перегрузок, обучающихся в начальной школе» № 220/11-13 от 22.02.1999 г.;

## **Пояснительная записка**

### **1.Общая характеристика программы**

Введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО ОУО) диктует внедрение новых подходов к созданию в начальной школе системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении адаптированной основной образовательной программы начального общего образования (АООП НОО), нацеленной на преодоление недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию.

Частью АООП НОО поддерживающей процесс освоения содержания АООП НОО является коррекционная работа.

Программа коррекционной работы предусматривает индивидуализацию специального сопровождения, обучающегося с умственной отсталостью. Содержание программы коррекционной работы для каждого обучающегося определяется с учетом его особых образовательных потребностей на основе рекомендаций ПМПК, индивидуальной программы реабилитации и абилитации.

Организация учебной деятельности, как особой формы активности ребёнка, направленной на изменение самого себя – субъекта обучения, тесно связана с проблемой развития его речи. Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно хорошем уровне развития речи, который предполагает определенную степень сформированности средств языка (произношение, грамматический строй, словарный запас), а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения.

Нарушения речи у учащихся с умственной отсталостью носят характер системного недоразвития речи средней степени для которого характерно:

- нарушение звукопроизношения;
- недоразвитие фонематического восприятия и фонематического анализа;
- аграмматизмы, проявляющиеся в сложных формах словоизменения;
- нарушения сложных форм словообразования;
- недостаточная сформированность связной речи (в пересказах наблюдаются нарушения последовательности событий);
- выраженная дислексия;
- дисграфия.

Поэтому логопедическое воздействие должно быть направлено на речевую систему в целом, а не только на один изолированный дефект.

## **2. Методологические и теоретические основы программы.**

Как и любая программа, «Программа логопедических занятий для учащихся с умственной отсталостью» имеет под собой методологические и теоретические основания. В качестве одного из таких оснований могут выступать принципы, определяющие построение, реализацию программы и организацию работы по ней:

- *принцип гуманизма* – вера возможности ребёнка, субъективного, позитивного подхода;
- *принцип системности* – рассмотрения ребёнка как целостного, качественного своеобразного, динамично развивающегося субъекта; рассмотрение его речевых нарушений во взаимосвязи с другими сторонами психического развития;
- *принцип реалистичности* – учёта реальных возможностей ребёнка и ситуации, единства диагностики и коррекционно-развивающей работы;
- *принцип деятельностного подхода* - опоры коррекционно-развивающей работы на ведущий вид деятельности, свойственный возрасту;
- *принцип индивидуально-дифференцированного подхода* - изменение содержания, форм и способов коррекционно-развивающей работы в зависимости от индивидуальных особенностей ребёнка, целей работы;
- *принцип системного подхода* – взаимосвязь коррекционно-развивающих действий на звукопроизношение, фонематические процессы, лексику и грамматический строй речи.

Не менее важными методологическими основами и теоретическими предпосылками для создания данной программы явились зарекомендовавшие себя в науке разработки научных представлений о различных формах речевых нарушений и создание эффективных методик их преодоления Р.Е. Левиной, Р.И. Лалаевой, Ф.А. Рау и др., которые базируются на учении Л.С. Выготского, А.Р. Лурии и А.А. Леонтьева о сложной структуре речевой деятельности. Учитывая специфику образовательного процесса с учащимися, имеющими дефект интеллектуального развития, при создании использовались материалы исследований в сфере дефектологии и психологии С. Я. Рубинштейн, М.С Певзнер.

## **3. Цели и задачи программы.**

Цель программы – коррекция дефектов устной и письменной речи, способствующей успешной адаптации в учебной деятельности и дальнейшей социализации.

Основные задачи программы:

1. Создать условия для формирования правильного звукопроизношения и закрепление его на словесном материале исходя из индивидуальных особенностей учащегося.
2. Развивать артикуляционную моторику, фонетико-фонематические процессы, грамматический строй речи через коррекцию дефектов устной и письменной речи.
3. Обогащать и активировать словарный запас, развивать коммуникативные навыки посредством повышения уровня общего речевого развития, связной речи, смысловой стороны речи. Коррекция нарушений письменной речи.
4. Создать условия для коррекции и развития познавательной деятельности учащегося (общеинтеллектуальных умений, учебных навыков, слухового и зрительного восприятия, памяти, внимания, фонематического слуха) и общей координации движений, мелкой моторики.

### **Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**

Умственная отсталость — это стойкое, выраженное недоразвитие познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Понятие «умственной отсталости» по степени интеллектуальной неполноценности применимо к разнообразной группе детей. Степень выраженности интеллектуальной неполноценности коррелирует (соотносится) со сроками, в которые возникло поражение ЦНС — чем оно произошло раньше, тем тяжелее последствия. Также степень выраженности интеллектуальных нарушений определяется интенсивностью воздействия вредных факторов. Нередко умственная отсталость отягощена психическими заболеваниями различной этиологии, что требует не только их медикаментозного лечения, но и организации медицинского сопровождения таких обучающихся в образовательных организациях. В международной классификации болезней (МКБ-10) выделено четыре степени умственной отсталости: легкая (IQ — 69-50), умеренная (IQ — 50-35), тяжелая (IQ — 34-20), глубокая (IQ < 20). Развитие ребенка с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), хотя и происходит на дефектной основе и характеризуется замедленностью, наличием отклонений от нормального развития, тем не менее, представляет собой поступательный процесс, привносящий качественные изменения в познавательную деятельность детей и их личностную сферу, что дает основания для оптимистического прогноза. Затруднения в психическом развитии детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены особенностями их высшей нервной деятельности (слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем и др.). В подавляющем большинстве случаев интеллектуальные нарушения, имеющиеся у обучающихся с умственной отсталостью, являются следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка: мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сферы, а также когнитивные процессы — восприятие, мышление, деятельность, речь и поведение. Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и незавершенности возрастных психологических новообразований и, главное, в неравномерности, нарушении целостности психофизического развития. Все это, в свою очередь, затрудняет включение

ребенка в освоение пласта социальных и культурных достижений общечеловеческого опыта традиционным путем.

В структуре психики такого ребенка в первую очередь отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью. При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, в некоторых случаях физическое развитие, хотя наиболее нарушенным является мышление, и прежде всего, способность к отвлечению и обобщению. Развитие всех психических процессов у детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отличается качественным своеобразием. Относительно сохранной у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывается чувственная ступень познания — ощущение и восприятие. Но и в этих познавательных процессах сказывается дефицитарность: неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений приводят к затруднению адекватности ориентировки детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в окружающей среде. Нарушение объема и темпа восприятия, недостаточная его дифференцировка, не могут не оказывать отрицательного влияния на весь ход развития ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Однако особая организация учебной и внеурочной работы, основанной на использовании практической деятельности; проведение специальных коррекционных занятий не только повышают качество ощущений и восприятий, но и оказывают положительное влияние на развитие интеллектуальной сферы, в частности овладение отдельными мыслительными операциями. Меньший потенциал у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обнаруживается в развитии их мышления, основу которого составляют такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Эти мыслительные операции у этой категории детей обладают целым рядом своеобразных черт, проявляющихся в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его существенных признаков и дифференциации их от несущественных, нахождении и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т. д. Из всех видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического) у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в большей степени недоразвито словесно-логическое мышление. Это выражается в слабости обобщения, трудностях понимания смысла явления или факта. Обучающимся присуща сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: зачастую, они начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия. Однако при особой организации учебной деятельности, направленной на обучение школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) пользованию рациональными и целенаправленными способами выполнения задания, оказывается возможным в той или иной степени скорректировать недостатки мыслительной деятельности. Использование специальных методов и приемов, применяющихся в процессе коррекционно-развивающего обучения, позволяет оказывать влияние на развитие различных видов мышления обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в том числе и словесно-логического. Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особеннос-

тями их памяти. Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) также отличается целым рядом специфических особенностей: они лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом, труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, которое требует многократных повторений. Менее развитым оказывается логическое опосредованное запоминание, хотя механическая память может быть сформирована на более высоком уровне. Недостатки памяти обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются не столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения: вследствие трудностей установления логических отношений полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений; при этом наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Использование различных дополнительных средств и приемов в процессе коррекционно-развивающего обучения (иллюстративной, символической наглядности; различных вариантов планов; вопросов педагога и т. д.) может оказать значительное влияние на повышение качества воспроизведения словесного материала. Вместе с тем, следует иметь в виду, что специфика мнемической деятельности во многом определяется структурой дефекта каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В связи с этим учет особенностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) разных клинических групп (по классификации М. С. Певзнер) позволяет более успешно использовать потенциал развития их анемической деятельности. Особенности познавательной деятельности школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в особенностях их внимания, которое отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В значительной степени нарушено произвольное внимание, что связано с ослаблением волевого напряжения, направленного на преодоление трудностей, что выражается в неустойчивости внимания. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности сосредоточения на каком-либо одном объекте или виде деятельности. Однако, если задание посилено для ученика и интересно ему, то его внимание может определенное время поддерживаться на должном уровне. Под влиянием специально организованного обучения и воспитания объем внимания и его устойчивость значительно улучшаются, что позволяет говорить о наличии положительной динамики, но вместе с тем, в большинстве случаев эти показатели не достигают возрастной нормы. Для успешного обучения необходимы достаточно развитые представления и воображение. Представлениям детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) свойственна недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов, что, в свою очередь, сказывается на узнавании и понимании учебного материала. Воображение как один из наиболее сложных процессов отличается значительной несформированностью, что выражается в его примитивности, неточности и схематичности. Однако, начиная с первого года обучения, в ходе преподавания всех учебных предметов проводится целенаправленная работа по уточнению и обогащению представлений, прежде всего — представлений об окружающей действительности. У школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия

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

Моторная сфера детей с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), как правило, не имеет выраженных нарушений. Наибольшие трудности обучающиеся испытывают при выполнении заданий, связанных с точной координацией мелких движений пальцев рук. В свою очередь, это негативно сказывается на овладении письмом и некоторыми трудовыми операциями. Проведение специальных упражнений, включенных как в содержание коррекционных занятий, так и используемых на отдельных уроках, способствует развитию координации и точности движений пальцев рук и кисти, а также позволяет подготовить обучающихся к овладению учебными и трудовыми действиями, требующими определенной моторной ловкости. Психологические особенности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в нарушении эмоциональной сферы. При легкой умственной отсталости эмоции в целом сохранены, однако они отличаются отсутствием оттенков переживаний, неустойчивостью и поверхностностью. Отсутствуют или очень слабо выражены переживания, определяющие интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями осуществляется воспитание высших психических чувств: нравственных и эстетических.

Волевая сфера учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Такие школьники предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а вследствие непосильности предъявляемых требований, у некоторых из них развиваются такие отрицательные черты личности, как негативизм и упрямство. Своеобразие протекания психических процессов и особенности волевой сферы школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывают отрицательное влияние на характер их деятельности, в особенности произвольной, что выражается в недоразвитии мотивационной сферы, слабости побуждений, недостаточности инициативы. Эти недостатки особенно ярко проявляются в учебной деятельности, поскольку учащиеся приступают к ее выполнению без необходимой предшествующей ориентировки в задании и, не сопоставляя ход ее выполнения, с конечной целью. В процессе выполнения учебного задания они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, «соскальзывают» на действия, произведенные ранее, причем осуществляют их в прежнем виде, не учитывая изменения условий. Вместе с тем, при проведении длительной, систематической и специально орга-

низованной работы, направленной на обучение этой группы школьников целенаправленно, планированию и контролю, им оказываются доступны разные виды деятельности: изобразительная и конструктивная деятельность, игра, в том числе дидактическая, ручной труд, а в старшем школьном возрасте и некоторые виды профильного труда. Следует отметить независимость и самостоятельность этой категории школьников в уходе за собой, благодаря овладению необходимыми социально-бытовыми навыками.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают формирование некоторых специфических особенностей личности, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, что затрудняет формирование социально зрелых отношений со сверстниками и взрослыми. При этом специфическими особенностями межличностных отношений является: высокая конфликтность, сопровождаемая неадекватными поведенческими реакциями; слабая мотивированность на установление межличностных контактов и пр. Снижение адекватности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми людьми обуславливается незрелостью социальных мотивов, неразвитостью навыков общения обучающихся, а это, в свою очередь, может негативно сказываться на их поведении, особенности которого могут выражаться в гиперактивности, вербальной или физической агрессии и т.п. Практика обучения таких детей показывает, что под воздействием коррекционно-воспитательной работы упомянутые недостатки существенно сглаживаются и исправляются.

Выстраивая психолого-педагогическое сопровождение психического развития детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), следует опираться на положение, сформулированное Л. С. Выготским, о единстве закономерностей развития аномального и нормального ребенка, а также решающей роли создания таких социальных условий его обучения и воспитания, которые обеспечивают успешное «вращение» его в культуру. В качестве таких условий выступает система коррекционных мероприятий в процессе специально организованного обучения, опирающегося на сохраняющиеся стороны психики учащегося с умственной отсталостью, учитывающее зону ближайшего развития. Таким образом, педагогические условия, созданные в образовательной организации для обучающихся с умственной отсталостью, должны решать, как задачи коррекционно-педагогической поддержки ребенка в образовательном процессе, так и вопросы его социализации, тесно связанные с развитием познавательной сферы и деятельности, соответствующей возрастным возможностям и способностям обучающегося.

### **Структура и содержание программы коррекционной работы**

Данная программа предполагает только индивидуальную форму обучения. Коррекционно- развивающая работа направлена на преодоление специфических трудностей и недостатков, характерных для учащегося с УО.

Цель коррекционно-развивающих занятий – коррекция недостатков познавательной и эмоционально-личностной сферы средствами изучаемого программного материала.

Задачи, решаемые на коррекционно-развивающих занятиях:

- создание условий для развития сохраненных функций;
- формирование положительной мотивации к обучению;
- повышение уровня общего развития, восполнение пробелов предшествующего развития и обучения;

- коррекция отклонений в развитии познавательной и эмоционально– личностной сферы; формирование механизмов волевой регуляции в процессе осуществления заданной деятельности;

- воспитание умения общаться, развитие коммуникативных навыков.

Занятия строятся с учетом основных принципов коррекционно-развивающего обучения. Принцип системности коррекционных (исправление или сглаживание отклонений и нарушений развития, преодоление трудностей развития), профилактических (предупреждение отклонений и трудностей в развитии) и развивающих (стимулирование, обогащение содержания развития, опора на зону ближайшего развития) задач.

Принцип единства диагностики и коррекции реализуется в двух аспектах: Началу коррекционной работы должен предшествовать этап комплексного диагностического обследования, позволяющий выявить характер и интенсивность трудностей развития, сделать заключение об их возможных причинах и на основании этого заключения строить коррекционную работу, исходя из ближайшего прогноза развития (совместно с психологом). Реализация коррекционно-развивающей работы требует от педагога постоянного контроля динамики изменений личности, поведения и деятельности, эмоциональных состояний, чувств и переживаний ребенка. Такой контроль позволяет вовремя вносить коррективы в коррекционно- развивающую работу.

Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы через активизацию деятельности каждого ученика, в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности ребенка.

Учет индивидуальных особенностей личности позволяет наметить программу оптимизации в пределах психофизических особенностей каждого ребенка. Коррекционная работа должна создавать оптимальные возможности для индивидуализации развития.

Принцип динамичности восприятия заключается в разработке таких заданий, при решении которых возникают какие–либо препятствия. Их преодоление способствует развитию учащихся, раскрытию возможностей и способностей. Каждое задание должно проходить ряд этапов от простого к сложному. Уровень сложности должен быть доступен конкретному ребенку. Это позволяет поддерживать интерес к работе и дает возможность испытать радость преодоления трудностей.

Принцип продуктивной обработки информации заключается в организации обучения таким образом, чтобы у учащихся развивался навык переноса обработки информации, следовательно – механизм самостоятельного поиска, выбора и принятия решения.

Принцип учета эмоциональной окрашенности материала предполагает, чтобы игры, задания и упражнения создавали благоприятный, эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции.

Коррекционные занятия проводятся с учащимися по мере выявления педагогом и психологом индивидуальных пробелов в их развитии и обучении. Индивидуальные коррекционные занятия оказываются за пределами максимальной нагрузки обучающихся.

#### **4. Организация работы по программе.**

Коррекция нарушений речи у обучающегося с умственной отсталостью требует организации специальной логопедической работы. Занятия проводятся индивидуально. Продолжительность 15-20 минут.

Эффективность логопедических занятий и перенос полученных навыков в учебную обстановку значительно повышается, если используется дидактический материал в соответствии с темой программы, которая изучается в классе. В структуру занятия могут входить:

- упражнения для развития артикуляционной моторики;
- упражнения для развития общей координации движений и мелкой моторики пальцев рук;
- дыхательная гимнастика;
- коррекция произношения, автоматизация и дифференциация звуков;
- формирование фонематических процессов;
- работа со словами, звуко- слоговой анализ слов;
- работа над предложением, текстом;
- обогащение и активизация словарного запаса.

*Разделы программы являются сквозными и изучаются на протяжении всего курса обучения, четкого подчасового ограничения нет. Темы могут лавировать по усвоению формирования навыков у учащегося.*

### **Планируемые результаты освоения программы обучающегося 1 класса**

#### ***Учащийся должен уметь:***

- различать звуки гласные и согласные;
- списывать печатную букву с печатного варианта и называть ее;
- отвечать на простые вопросы по тексту;
- составлять простые предложения по вопросам.

### **Тематическое планирование**

#### **1 класс**

№ п/п	Темы занятий	Кол-во часов
1.	Обследование	2
2.	Слово. Лексическая тема «Игрушки».	3

3.	Предложение. Лексическая тема «Овощи»	3
4.	Гласный звук [а], буквы А а. Лексическая тема «Фрукты»	2
5.	Гласный звук [у], буквы У у. Дифференциация гласных [а]- [у]. Лексическая тема «Деревья. Лес»	2
6.	Гласный звук [о], буквы О о. Дифференциация гласных [о]- [у]. Лексическая тема «Ягоды»	2
7.	Согласный звук [н], буквы Н н. Лексическая тема «Грибы»	2
8.	Согласный звук [м], буквы М м. Дифференциация согласных [н]- [м]. Лексическая тема «Птицы».	2
9.	Гласный звук [ы], буква ы. Лексическая тема «Продукты питания»	2
10.	Гласный звук [и], буквы И и. Дифференциация гласных [ы]- [и]. Лексическая тема «Транспорт»	2
11.	Согласный звук [б], буквы Б б. Лексическая тема «Весна»	2
12.	Повторение пройденных тем	2
	Итого:	26

## **ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО СЛУХА И ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ УСТНОЙ РЕЧИ.**

### **1 КЛАСС.**

#### **Пояснительная записка**

Данная рабочая программа разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, планируемых результатов начального общего образования, примерной адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1)

В соответствии с требованиями ФГОС одним из разделов АООП НОО обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является коррекционно-развивающая работа, в которой немалое место отводится развитию коммуникативных умений и навыков обучающихся. Нарушения речевого развития у детей данной категории носят системный характер и затрагивают все компоненты речи: звуковую сторону, фонетико-фонематическую сторону, лексику, грамматический строй, семантику. Практически все обучающиеся 1 класса имеют нарушения фонематического восприятия и нарушения звукопроизношения, поэтому такой предмет как «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» является очень актуальным.

**Общая характеристика** специального (коррекционного) курса

Индивидуальные занятия по формированию речевого слуха и произносительной стороны речи являются одной из важных организационных форм обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), позволяющие проводить специальную (коррекционную) работу по развитию восприятия и воспроизведения устной речи с учетом фактического состояния слухоречевого развития, индивидуальных особенностей каждого ученика. Специальная (коррекционная) работа по развитию фонематического восприятия и формированию правильного звукопроизношения, проводимая на индивидуальных занятиях, способствует наиболее полноценному овладению обучающимися устной речью, что имеет важное значение для получения ими качественного образования, социальной адаптации, формирования личности в целом.

### **Цель и задачи специального (коррекционного) курса**

Цель - формирование устной речи посредством овладения фонетико-фонематической стороной речи для создания перспективы личностного роста и благополучной социализации.

Задачи:

- формирование и развитие речевого слуха, создание на этой базе новой основы восприятия устной речи;
- формирование элементарных навыков звукобуквенного анализа слов;
- коррекция дефектного произношения звуков родного языка;
- развитие навыков самоконтроля произносительной стороной речи;
- формирование умений использовать в процессе устной коммуникации естественные невербальные средства (мимику, жесты и др.);
- развитие способности осуществлять, контролировать и оценивать свои речевые действия.

### **Основные направления коррекционно-педагогической работы**

Развитие психофизиологических механизмов, лежащих в основе устной речи:

- оптимального для речи типа физиологического дыхания;
- речевого дыхания;
- голоса;
- артикуляционной моторики;
- чувства ритма;
- слухового восприятия;
- функций фонематической системы.

Обучение нормативному компенсированному произношению всех звуков русского языка с учётом системной связи между фонемами русского языка, их артикуляторной и акустической характеристики, характера дефекта.

- Коррекция нарушений звуко-слоговой структуры слова.
- Формирование просодических компонентов речи (темпа, ритма, паузации, интонации, логического ударения).
- Профилактика нарушений чтения и письма.

### **Принципы коррекционной работы**

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

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

Принцип непрерывности обеспечивает проведение коррекционной работы на всем протяжении обучения школьников с учетом их возрастных и личностных изменений.

Принцип вариативности предполагает создание вариативных программ коррекционной работы с обучающимся с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей психофизического развития.

Принцип комплексности коррекционного воздействия предполагает необходимость всестороннего изучения обучающихся и предоставления квалифицированной помощи специалистов разного профиля с учетом их особых образовательных потребностей, и возможностей психофизического развития на основе использования всего многообразия методов, техник и приемов коррекционной работы.

Принцип единства психолого-педагогических и медицинских средств, обеспечивающий взаимодействие специалистов психолого-педагогического и медицинского блока в деятельности по комплексному решению задач коррекционно-воспитательной работы.

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

### **Результаты** образовательно-коррекционной работы

Личностными результатами являются:

- развитие общего представления о роли устной речи как одного из основных способов общения между людьми, установления и поддержания необходимых контактов, обмену информацией;
- желание вступать в устную коммуникацию для межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми в различных видах деятельности;
- умения выражать собственные мысли и чувства в простых по форме устных высказываниях в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами русского языка;
- наличие мотивации к овладению устной речью

Предметными результатами являются:

- развитие речевого слуха - различение, опознавание и распознавание на слух звуков речи;
- овладение элементарными навыками звуко-слового анализа и синтеза;
- формирование правильного звукопроизношения;
- умение правильно использовать поставленные звуки;
- развитие умения контролировать собственную речь.

### **Основное содержание коррекционного курса**

Курс состоит из трёх разделов

I раздел – диагностический

сбор анамнестических данных  
обследование состояния общей и артикуляционной моторики  
обследование неречевых психических функций  
диагностика уровня сформированности фонематического восприятия  
обследование состояния произносительных навыков

II раздел – подготовительный.

формирование артикуляторной базы  
развитие органов артикуляционного аппарата  
развитие мелкой моторики пальцев рук  
развитие слухового внимания и слухового контроля

III раздел – коррекционно-развивающий

постановку и автоматизацию нарушенных звуков  
дифференциацию смешиваемых звуков  
введение звуков в самостоятельную речь  
развитие фонематического восприятия  
развитие навыков фонематического анализа и синтеза.

### **Описание места учебного предмета, курса в учебном плане**

В Федеральном компоненте государственного стандарта, такой предмет как «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи», обозначен как курс. На его изучение в 1 классе отведено 66 часов, 2 часа в неделю, 33 учебные недели. Примечание: коррекционная работа по преодолению недостатков произношения и развитию фонематического восприятия продолжается во 2 классе. Названия тем и количество часов примерны, могут меняться в зависимости от индивидуальных особенностей речевого развития обучающегося и успешности усвоения учебного материала.

Примечание: так как ученик пришел с заключением в середине года, программа рассчитана на 29 часов.

### **Планируемые результаты изучения учебного курса**

Личностные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета

#### **1 класс**

предметные

- развитие речевого слуха
- различение, опознавание и распознавание на слух звуков речи;
- овладение элементарными навыками звуко-слогового анализа и синтеза;
- формирование правильного звукопроизношения;
- умение правильно использовать поставленные звуки;

личностные

- разовьют на минимальном уровне умения контролировать собственную речь.
- на минимальном уровне сформируют умения использовать в процессе устной коммуникации естественные невербальные средства (мимику, жесты и др.);

### **Тематическое планирование**

коррекционного курса «Индивидуальные логопедические занятия»

Продолжительность курса строго индивидуальна. От нескольких месяцев до нескольких лет.

Программа реализуется учителем-логопедом. Периодичность проведения – 1-2 раза в неделю.

Форма проведения – индивидуальные занятия длительностью 15-20 минут.

У обучающегося с ЛУО имеются дефекты звукопроизношения, поэтому, в сетке планирования отмечена работа над всеми звуками речи, и акцент делается на постановку звуков и развитие связной речи, развитие словаря, фонематических процессов.

### Планирование занятий, направленные на фонетический дефект.

#### **Свистящие звуки**

<b>№</b>	<b>Тема</b>
1	Организационное занятие. Строение артикуляционного аппарата. «Сказка о веселом язычке»
2	Звуки речи. Способы образования свистящих звуков. Профили, артикуляция.
3-7	Подготовительные артикуляционные упражнения для воспитания правильного произношения звука [с].
8	Воспитание правильного произношения звука [с].
9	Закрепление правильной артикуляции звука [с] и автоматизация его в прямом слого и начале слова.
10	Закрепление правильной артикуляции звука [с] и автоматизация его в прямом слого и середине слова
11	Закрепление правильной артикуляции звука [с] и автоматизация его в закрытом слого.
12	Закрепление правильной артикуляции звука [с] и автоматизация его в сочетании с согласными.
13	Закрепление правильной артикуляции звука [с] и автоматизация его в словосочетаниях и предложениях.
14	Закрепление правильной артикуляции звука [с] и автоматизация его в связной речи.
15-17	Уточнение произнесения изолированного звука [сь]. Воспитание правильного, четкого произнесения изолированного звука [сь]. Автоматизация звука в слогах и в словах.
18	Закрепление правильной артикуляции звука [сь] и автоматизация его в связной речи.
19	Дифференциация звуков [с] – [сь] в слогах, в словах, в предложениях.
20-21	Воспитание правильного произношения звука [з]. Закрепление правильной артикуляции звука [з] и автоматизация его в прямом слого и начале слова.
22	Закрепление правильной артикуляции звука [з] и автоматизация его в прямом

	слоге и середине слова.
23	Закрепление правильной артикуляции звука [з] и автоматизация его в сочетании с согласными.
24	Закрепление правильной артикуляции звука [з] и автоматизация его в словосочетаниях и предложениях.
25	Закрепление правильной артикуляции звука [з] и автоматизация его в связной речи.
26-27	Уточнение произнесения изолированного звука [з]. Воспитание правильного, четкого произнесения изолированного звука [з]. Автоматизация звука в слогах и в словах.
28	Закрепление правильной артикуляции звука [з] и автоматизация его в связной речи.
29	Дифференциация артикуляции звуков [з] – [ж] в слогах, в словах, в предложениях.
30-31	Дифференциация артикуляции звуков [з] – [зь] в слогах, в словах, в предложениях.
32-33	Дифференциация артикуляции звуков [зь] - [сь] в слогах, в словах, в предложениях.
34-35	Воспитание правильной артикуляции звука [ц]. Автоматизация его в обратном слоге.
36	Закрепление правильной артикуляции звука [ц] и автоматизация его в прямом слоге.
37	Закрепление правильной артикуляции звука [ц] и автоматизация его в слоге со стечением согласных.
38	Закрепление правильной артикуляции звука [ц] и автоматизация его в словах, словосочетаниях и предложениях.
39-40	Дифференциация артикуляции звуков [ц] – [т] в слогах, в словах, в предложениях.
41-42	Дифференциация артикуляции звуков [ц] – [с] в слогах, в словах, в предложениях.

### Шипящие звуки

№	Тема
1	Организационное занятие. Строение артикуляционного аппарата. «Сказка о веселом язычке»
2	Звуки речи. Способы образования шипящих звуков. Профили, артикуляция.
3-7	Подготовительные артикуляционные упражнения для воспитания правильного произношения звука [ш].
8	Воспитание правильного произношения звука [ш].
9	Закрепление правильной артикуляции звука [ш] и автоматизация его в прямом

	слоге и начале слова.
10	Закрепление правильной артикуляции звука [ш] и автоматизация его в прямом слоге и середине слова
11	Закрепление правильной артикуляции звука [ш] и автоматизация его в закрытом слоге.
12	Закрепление правильной артикуляции звука [ш] и автоматизация его в сочетании с согласными.
13	Закрепление правильной артикуляции звука [ш] и автоматизация его в словосочетаниях и предложениях.
14	Закрепление правильной артикуляции звука [ш] и автоматизация его в связной речи.
15-17	Уточнение произнесения изолированного звука [щ]. Воспитание правильного, четкого произнесения изолированного звука [щ]. Автоматизация звука в слогах и в словах.
18	Закрепление правильной артикуляции звука [щ] и автоматизация его в связной речи.
19	Дифференциация звуков [ш] – [щ] в слогах, в словах, в предложениях.
20-21	Воспитание правильного произношения звука [ж]. Закрепление правильной артикуляции звука [ж] и автоматизация его в прямом слоге и начале слова.
22	Закрепление правильной артикуляции звука [ж] и автоматизация его в прямом слоге и середине слова.
23	Закрепление правильной артикуляции звука [ж] и автоматизация его в сочетании с согласными.
24	Закрепление правильной артикуляции звука [ж] и автоматизация его в словосочетаниях и предложениях.
25	Закрепление правильной артикуляции звука [ж] и автоматизация его в связной речи.
26-27	Уточнение произнесения изолированного звука [ж]. Воспитание правильного, четкого произнесения изолированного звука [ж]. Автоматизация звука в слогах и в словах.
28	Закрепление правильной артикуляции звука [ж] и автоматизация его в связной речи.
29	Дифференциация артикуляции звуков [ш] – [ж] в слогах, в словах, в предложениях.
30-31	Дифференциация артикуляции звуков [з] – [ж] в слогах, в словах, в словосочетаниях.
32-33	Дифференциация артикуляции звуков [з] – [ж] в предложениях.
34-35	Воспитание правильной артикуляции звука [ч]. Автоматизация его в обратном слоге.

36	Закрепление правильной артикуляции звука [ч] и автоматизация его в прямом слоге.
37	Закрепление правильной артикуляции звука [ч] и автоматизация его в слоге со стечением согласных.
38	Закрепление правильной артикуляции звука [ч] и автоматизация его в словах, словосочетаниях и предложениях.
39-40	Дифференциация артикуляции звуков [щ] – [ч] в слогах, в словах, в предложениях.
41-42	Дифференциация артикуляции звуков [ч] – [сь] в слогах, в словах, в предложениях.
43	Дифференциация артикуляции звуков [ч] – [ть] в слогах, в словах, в предложениях.

**Недостатки произношения фонем [р], [рь].**

<b>№</b>	<b>Тема</b>
1	Организационное занятие. Строение артикуляционного аппарата. «Сказка о веселом язычке»
2	Звуки речи. Способы образования звуков [р], [рь]. Профили, артикуляция.
3-8	Подготовительные артикуляционные упражнения для воспитания правильного произношения звука [р], [рь].
9	Воспитание правильного произношения звука [р].
10-11	Закрепление правильной артикуляции звука [р] и автоматизация его в прямом слоге и начале слова.
12	Закрепление правильной артикуляции звука [р] и автоматизация его в прямом слоге и середине слова
13	Закрепление правильной артикуляции звука [р] и автоматизация его в закрытом слоге.
13	Закрепление правильной артикуляции звука [р] и автоматизация его в сочетании с согласными.
14	Закрепление правильной артикуляции звука [р] и автоматизация его в словосочетаниях и предложениях.
15	Закрепление правильной артикуляции звука [р] и автоматизация его в связной речи.
16	Воспитание правильного произношения звука [рь].
18-19	Закрепление правильной артикуляции звука [рь] и автоматизация его в прямом слоге и начале слова.
20	Закрепление правильной артикуляции звука [рь] и автоматизация его в прямом слоге и середине слова
21	Закрепление правильной артикуляции звука [рь] и автоматизация его в закрытом слоге.

22	Закрепление правильной артикуляции звука [рь] и автоматизация его в сочетании с согласными.
23-25	Закрепление правильной артикуляции звука [рь] и автоматизация его в словах, словосочетаниях и предложениях.
26-27	Закрепление правильной артикуляции звука [рь] и автоматизация его в связной речи.
28	Дифференциация звуков [р] – [рь] в слогах, в словах, в предложениях.
29-30	Дифференциация звуков [р] – [л] в слогах, в словах, в предложениях.
31-32	Дифференциация звуков [рь]- [ль] в слогах, в словах, в предложениях
33-34	Дифференциация звуков [р]-[л]-[й] в слогах, в словах, в предложениях
35-36	Дифференциация звуков [р] – [л], [рь] –[ль] в связной речи.

#### Недостатки произношения фонем [л], [ль].

№	Тема
1	Организационное занятие. Строение артикуляционного аппарата. «Сказка о веселом язычке»
2	Звуки речи. Способы образования звуков [л]. Профили, артикуляция.
3-8	Подготовительные артикуляционные упражнения для воспитания правильного произношения звука [л].
9	Воспитание правильного произношения звука [л].
10-11	Закрепление правильной артикуляции звука [л] и автоматизация его в прямом слоге и начале слова.
12-13	Закрепление правильной артикуляции звука [л] и автоматизация его в прямом слоге и середине слова
14	Закрепление правильной артикуляции звука [л] и автоматизация его в закрытом слоге.
15	Закрепление правильной артикуляции звука [л] и автоматизация его в сочетании с согласными.
16	Закрепление правильной артикуляции звука [л] и автоматизация его в словосочетаниях и предложениях.
17-18	Закрепление правильной артикуляции звука [л] и автоматизация его в связной речи.
19-20	Дифференциация звуков [л] – [ль] в слогах, в словах, в предложениях.
21-22	Дифференциация звуков [л] – [в] в слогах, в словах, в предложениях.
23	Воспитание правильного произношения звука [ль].
24-25	Закрепление правильной артикуляции звука [ль] и автоматизация его в прямом слоге и начале слова.
26-27	Закрепление правильной артикуляции звука [л] и автоматизация его в прямом

	слоге и середине слова
28	Закрепление правильной артикуляции звука [л] и автоматизация его в закрытом слоге.
29-30	Закрепление правильной артикуляции звука [л] и автоматизация его в сочетании с согласными.
31-32	Закрепление правильной артикуляции звука [л] и автоматизация его в словосочетаниях и предложениях.
33-34	Закрепление правильной артикуляции звука [ль] и автоматизация его в связной речи.
35-36	Дифференциация звуков [й] – [ль] в слогах, в словах, в предложениях.

### **Методическая литература, используемая в логопедической работе:**

1. Ефименкова Л.П., Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы на школьном логопункте. Пособие для логопеда. М. Просвещение, 1991 г.
2. Н.Н.Павлушкина, Р.И.Харитоновна «Обучение грамоте младших школьников с ЗПР». Методика и планирование занятий в классе выравнивания.
3. О.С. Яцель «Учимся правильно употреблять предлоги в речи». Демонстрационный материал.
4. Р.И.Лалаева. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: «Владос», 1999.
5. Л.Н.Ефименкова. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М.: «Просвещение», 1991.
6. Е. Косинова. Пальчиковая гимнастика. – М.: «Эксмо», 2003.
7. М.М.Безруких, С.П.Ефимова. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму. – Тула, 1997.
8. Е.В.Мазанова. Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М., 2007.
9. Е.В.Мазанова. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов. – М., 2007.
10. Е.В.Мазанова. Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М., 2007.
11. Е.В.Мазанова. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М., 2007.
12. Л.Н.Ефименкова. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического слуха. Дифференциация гласных. – М., 2004.
13. Л.Н.Ефименкова. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического слуха. Дифференциация звонких и глухих согласных. – М., 2005.
14. А.В.Ястребова, Т.П.Бессонова. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. – М., 2007.

15. Т.А.Ткаченко. Обучение детей творческому рассказыванию по картинам. Пособие для логопеда. – М., 2005.
16. Л.Н.Ефименкова, Н.Н.Садовникова. Формирование связной речи у детей-олигофренов. – М.: «Просвещение», 1970.
17. В.П.Свириденков. Сборник упражнений по русскому языку 5-8 классы вспомогательной школы. М.: «Просвещение» 1969.
18. А.И.Богомолова. Логопедическое пособие для занятий с детьми. – СПб., 1994.
19. Лалаева Р.И. Венедиктова Л.В. «Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников» Учебнометодическое пособие. Санкт-Петербург. Издательство «Союз». 2001г.
20. Садовникова И.Н. «Нарушение письменной речи у младших школьников» Книга для учителя. М.: «Просвещение» 1983г.
21. Коноваленко В.В. «Фронтальные логопедические занятия для детей с «ОНР» М.: «Гнсм и Д» 2002г.
22. Ястребова А.В. «Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательных школ» М.: «Аркти» 1997г.
23. Локалова Н.П. «Как помочь слабоуспевающему школьнику» М. «Ось» 2001г.
24. Барылкина Л.П. Матраева И.П. Обухова Л.П. «Эти трудные согласные»
25. Мазанова Е. «Комплект тетрадей по коррекционной логопедической работе с детьми, имеющими отклонения в развитии» Издательство: «Аквариум» 2004г. 26. Яковлева Н.Н. «Коррекция нарушений письменной речи» Издательство «Каро» Санкт-Петербург 2007г.
27. Андреева Н.Г. «Логопедические занятия по развитию связной речи» Издательство «Владос» Москва 2006г.
28. Прищепова И.В. «Дизорфография младших школьников» Издательство «Каро» Санкт-Петербург 2006г.
29. Кобзарева Л.Г., Резунова М.П., Юшина Г.Н. «Система упражнений по коррекции письма и чтения детей с ОНР» Воронеж 2006г.
30. Ишимова О.А., Бондарчук О.А Логопедическая работа в школе. - Москва «Просвещение», 2012
31. Осипова Т.А., Ларионова И.А., Конспекты, программы и планирование фронтальных коррекционно-логопедических занятий в начальных классах с детьми ОНР. -Москва., Владос,2014

