

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Комитет общего и профессионального образования Ленинградской области
Комитет образования администрации Лужского муниципального района
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Володарская средняя общеобразовательная школа»

Приложение к программе внеурочной деятельности,
утвержденная директором МОУ «Володарская средняя школа»
Распоряжение №178 от «01» сентября 2023г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
внеурочной деятельности
«Говори правильно»
для обучающихся 1 класса**

п. Володарское, 2023г.

Пояснительная записка

Рабочая программа составлена на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Рабочая программа в конкретной форме указывает направления и объем логопедической работы с учащимися 1,2 начальных общеобразовательных классов, её последовательность и содержание.

Логопедическая работа основывается на широко распространенной в настоящее время психолого-педагогической классификации нарушений речи детей. Дидактическим принципом её построения является единство педагогического подхода к детям, имеющим различную этиологию речевых аномалий, но обнаруживающих общие отклонения в формировании фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Разработка данной программы осуществляется на основании анализа результатов углубленной диагностики речевого развития учащихся по тестовой методике диагностики устной речи младших школьников Иншаковой О.Б., дополненной обследованием письменной речи.

Логопедическая работа будет направлена на коррекцию:

1. Нарушений устной и письменной речи, обусловленной фонетико-фонематическим недоразвитием речи у детей с нормативным психологическим развитием.

С целью повышения результативности коррекционно-развивающего процесса и решения одной из важнейших коррекционных задач - восполнения пробелов в формировании полноценной речевой деятельности при организации логопедических занятий необходимо придерживаться следующих **принципиальных положений**:

- 1) Следует относиться к логопедическим занятиям как к важнейшему звену в коррекции речи учащихся;
- 2) учитель-логопед должен владеть современными методами дифференциальной диагностики;
- 3) правильная комплектация групп основывается на дифференциальной диагностике структуры и формы речевого дефекта;
- 4) соблюдение требований по количеству детей в группе и продолжительности индивидуальных и групповых занятий;

5) основным направлением работы должно стать формирование *предпосылок* к усвоению программного материала, а не дублирование урока.

Цель:

Создание комплекса условий для развития и коррекции экспрессивной и импессивной речи учащихся, профилактики и коррекции речевых нарушений учащихся общеобразовательных классов.

Задачи реализуемые рабочей программой:

1. Коррекция дефектов произношения.
2. Формирование полноценных фонематических процессов.
3. Формирование навыков анализа и синтеза звуко-слоговой состава слова.
4. Формирование навыков правильного воспроизведения слов сложной слоговой структуры.
5. Формирование навыков ритмико-мелодического и интонационного оформления высказывания.
6. Обогащение словарного запаса как путем накопления новых слов, являющихся различными частями речи, так и за счет умения активно пользоваться различными способами словообразования; формирование умения адекватного употребления слов в самостоятельной речи.
7. Развитие и совершенствование грамматического оформления связной речи путем овладения детьми словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций.
8. Формирование умений и навыков построения связного высказывания, (особое внимание необходимо обратить на формирование учебного высказывания с использованием учебной терминологии по типу рассуждения и доказательства, начиная с первого класса)

Результат: положительная динамика речевого развития учащихся, обучаемости учащихся начальных классов.

Наличие у учащихся с нормативным развитием в правильном произношении звуков, в фонематическом и лексико-грамматическом развитии, в построении связного высказывания является серьёзным препятствием в усвоении программы общеобразовательной школы. Несвоевременная и некачественная коррекция дефектов

устной речи, фонематических процессов неминуемо приведёт к выраженным нарушениям навыков чтения и письма, которые, как правило, удерживаются дольше недостатков устной речи и исправляются с большим трудом.

Основные направления логопедической работы с учащимися начальных классов:

1. Развитие звуковой стороны речи.
2. Развитие лексического запаса и грамматического строя речи.
3. Формирование связной речи.
4. Развитие и совершенствование психологических предпосылок к обучению.
5. Формирование полноценных учебных умений письма и чтения.
6. Формирование и совершенствование коммуникативных умений и готовности к дальнейшему обучению.

Коррекционные логопедические занятия могут быть организованы в разных формах:

1. Фронтальные логопедические занятия по профилактике и коррекции письменной речи.
2. Групповые занятия по коррекции устной и (или) письменной речи.
3. Индивидуальные занятия по коррекции устной и (или) письменной речи.

В целом, занятия носят комплексный характер, т.е. направлены на развитие всех компонентов речи. Вместе с тем логопед определяет приоритетное коррекционное направление:

1. Коррекция устной речи.
2. Коррекция письменной речи (чтения (дислексии) и письма (дисграфии)).

Организация работы на индивидуальных логопедических занятиях в начальных классах для детей: основывается на структурно-онтогенетическом методе воздействия обучения и предусматривает:

1. **Системный подход**, предполагающий формирование лексики в единстве с другими компонентами языковой системы, а также системный характер лексического уровня языка.
2. **Научный подход**, основанный на психолингвистических представлениях о процессе порождения речи как о сложном, многооперационном процессе, на современных представлениях о семантической структуре слова и о развитии семантической структуры в онтогенезе, симультанном и сукцессивном формировании лексики.
3. **Принцип прочности усвоения**, основанный на создании речевой ситуации, которая бы стимулировала речевую активность учащихся, и на постепенном включении обрабатываемого лексического материала в речевую практику.

4. **Принцип доступности**, проявляющийся в подаче лексического материала с учетом структуры речевого и интеллектуального дефекта детей.

5. **Деятельностный подход**, предусматривающий формирование, прежде всего, лексических операций в речевой деятельности детей во взаимодействии с учебной, игровой и трудовой видами деятельности.

6. **Принцип взаимосвязи развития лексики** с развитием мыслительной деятельности на основе всех психических процессов: внимания, памяти, воображения, восприятия.

7. **Принцип постепенности**. При определении этапов логопедической работы осуществляется учет последовательности формирования лексики в онтогенезе, степень сложности формирования различных компонентов структуры значения слова, характер трудностей в овладении лексикой младшими школьниками.

Принципы позволили определить следующие направления педагогического воздействия на процесс развития словаря:

1. Уточнение имеющегося словаря.
2. Активизация и обогащение словаря через обучение различным способам словообразования и развитие фонематических процессов на более высоком уровне.
3. Формирование и расширение семантических полей значений слов -глаголов, существительных, прилагательных, наречий.
4. Развитие валентностей слов.
5. Развитие функций словоизменения.
6. Формирование психологической базы речи (внимания, восприятия различной модальности, памяти, воображения, мышления).

Основой отбора лексического материала для последующего введения его в речевую практику служит программа начальной школы и нормативные показатели словаря детей. В ходе занятий отрабатываемый лексический материал включается в разнообразные системные связи семантического характера:

- совершенствование денотативного значения слов;
- развитие сигнификативной функции лексического значения слов;
- развитие структуры значения слов;
- видородовые отношения, синонимические и антонимические отношения, отношения родственных слов, что способствует формированию парадигматических отношений;
- развитие синтагматических отношений через умение составлять словосочетания, предложения, рассказы и т. д.;
- развитие сигнификативной функции лексического значения слов через все перечисленные направления работы и выработка умения у учащихся объяснять значения слов.

Коррекционное воздействие направлено на увеличение объема и качества номинативного словаря; формирование умения называть действия, присущие данному понятию, умения подбирать определения к слову, подбирать родственные и однокоренные слова, синонимы, антонимы, омонимы, выделять и объяснять переносное значение слов, словосочетаний и предложений.

Формирование лексической системности проводится во взаимодействии с развитием логических операций - классификации, анализа, синтеза, сравнения, обобщения, умозаключения. При этом семантические поля и лексическая системность организуются по различным семантическим признакам:

На начальном этапе осуществляется выделение ядра семантического поля, на основе сочетания корригируемого звука и тематического признака; определение периферии ядра семантического поля, установление парадигматических связей на основе семантических признаков. На последующем этапе - формирование и закрепление синтагматических связей через употребление слов в словосочетаниях и предложениях, текстах. Организованная в соответствии с разработанной системой речевая практика создаёт объективную основу для коррекции звукопроизношения естественным путём через развитие лексико-грамматической стороны речи как у детей в онтогенезе. У детей в норме становление фонетической стороны речи идёт через формирование её лексико-грамматической стороны, т.е. овладение комплексом ассоциаций, возникающих вокруг слова. Этот комплекс ассоциаций и является тем семантическим полем, по типу которого в памяти ребёнка располагается словарь.

Таким образом, подбирая и располагая речевой материал, направленный на автоматизацию определённого звука в речи ребёнка по типу семантического поля слова, мы решаем целый ряд задач по развитию лексико-грамматической стороны речи, а именно:

- уточняем и расширяем словарь ребёнка через составление цепочек родственных слов, подбор подходящих по смыслу слов при составлении словосочетаний, подбор синонимов и антонимов, обучение различным способам словообразования;
- развиваем функцию словоизменения через составление словосочетаний с родственными словами, употребление категорий рода, числа, падежа существительных; умение согласовывать существительные с прилагательными, числительными в роде, числе, падеже.

Вся работа по формированию грамматически правильной речи опирается на реальные представления ребёнка. Новая грамматическая форма закрепляется в упражнениях по словоизменению и словообразованию, по составлению словосочетаний, предложений, решению словесно-логических задач.

В процессе формирования и расширения семантических полей. Дети учатся управлять артикуляционным аппаратом, в результате чего и совершенствуется фонетико-фонематическая сторона речи. Исходя из этого, целью разработанной системы является совершенствование коррекционной работы по развитию всех сторон речевой деятельности.

Результаты коррекционной работы показали, что она оказывает положительное влияние на:

- значительное увеличение словаря детей;
- создание условий для использования различных грамматических форм программирования связного высказывания;
- значительное сокращение сроков по автоматизации звуков в самостоятельной речи ребёнка.

Всё это, вместе взятое, оказывает позитивное влияние на развитие таких психических процессов, как внимание, память, восприятие, познавательная активность детей, уровень логического мышления. Таким образом, повышение результативности коррекционной логопедической работы достигается при условии одновременной работы над всеми сторонами речевой деятельности: звуко-произносительной, фонетико-фонематической, мелодико-интонационной, лексико-грамматической, лексико-семантической.

Показатели речевого развития шестилетних детей в норме

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

- Звукопроизношение полностью соответствует норме;
- Сформировано звуко различие как далеких, так и близких пар фонем;
- Ребенок овладел нормами словоизменения различных частей речи, адекватно использует предлоги;
- Практически не осталось ошибок в словообразовании - так называемых неологизмов, то есть слов, в которых нарушена морфемосочетаемость;
- Словарный запас достаточно обширен и включает в себя слова различных частей речи;
- Ребенок располагает определенным запасом представлений и понятий об окружающем мире, его осведомленность о явлениях природы, о животных и растениях, предметах быта позволяет ему построить связное высказывание, поделиться впечатлениями об увиденном или услышанном;
- Ребенок умеет осуществлять элементарные логические обобщения в пределах родовидовых отношений;
- У ребенка сформировано отношение к речи как к объективной действительности: он умеет слова из предложения, проводит несложные формы звукового анализа;

- Первоклассники обладают достаточным уровнем познавательной активности, у них проявляется готовность к решению познавательных задач, готовность к интеллектуальному усилию.

Общая педагогическая характеристика речи учащихся начальных классов имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие — нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. К этой категории относятся дети с нормальным слухом и интеллектом. С развитием логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи (Р.Е. Левина, Р.М. Боскис, Н.Х.Швачкин, Л.Ф. Чистович, А.Р. Лурия и др.) стало ясно, что в случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие. Р.Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом. Уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным. Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезии, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения. Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание. При первичном нарушении фонематического восприятия предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа ниже, чем при вторичном. Несформированность произношения звуков выражается вариативно. Так, звонкие заменяются глухими, *р* звуками *л* и йот (*й*), *с* и *ш* звуком *ф* и т. п. Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, т. е. звуков фрикативных, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками *т*, *т*, *д*, *д*. В других случаях процесс дифференциации звуков еще не произошел и вместо артикуляционно близких звуков ребенок произносит средний, неотчетливый звук, например: мягкий звук *ш* вместо *ш*, вместо *с* — *с*, вместо *ч* — *т*

и т. п. При обследовании речи ребенка необходимо установить какие звуки нарушены в произношении и как именно. Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Обычно при этом восприятие на слух и дифференциация с близкими звуками не страдает. Такая форма нарушения, как отсутствие звука или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой. При смешении близких звуков у ребенка формируется артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончен. В таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих букв.

В фонетико-фонематическом развитии детей выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико-фонематического недоразвития;
- недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;
- при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, не способен выделить их из состава слова и определить последовательность.

Таким образом, недостатки звукопроизношения могут быть сведены к следующим характерным проявлениям:

- а) замена звуков более простыми по артикуляции, например: звуки *с* и *ш* заменяются звуком *ф*;
- б) наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков;
- в) нестабильное использование звуков в различных формах речи;
- г) искаженное произношение одного или нескольких звуков.

Произносительные ошибки необходимо оценивать с точки зрения их значимости для речевой коммуникации. Одни из них затрагивают лишь образование оттенков фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, их неразличению. Последние являются более грубыми, так как нарушают смысл высказывания. При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных («качиха» вместо *качиха*). Подобные отклонения в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического

восприятия. Низкий уровень собственно фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

а) нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих — звонких, свистящих — шипящих, твердых — мягких, шипящих — свистящих — аффрикат и т. п.);

б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;

в) затруднение при анализе звукового состава речи.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием нередко имеется определенная зависимость между уровнем фонематического восприятия и количеством дефектных звуков, т. е. чем большее количество звуков не сформировано, тем ниже фонематическое восприятие. Однако не всегда имеется точное соответствие между произношением и восприятием звуков. Так, например, ребенок может искаженно произносить 2—4 звука, а на слух не различать большее число, причем из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. В таких случаях только применение специализированных заданий вскрывает сложную патологию. У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи. Это в основном дети с ринолалией, дизартрией и дислалией — акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы. Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью. Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте и предупреждения нарушений письма.

При анализе результатов обследования фонематического восприятия логопед обращает внимание на следующее:

1. Соответствует ли нечеткое восприятие звуков их неправильной артикуляции (или отсутствию правильной артикуляции).
2. Выявляется ли большое количество нечетко воспринимаемых звуков при незначительном количестве неправильно произносимых.
3. В каких условиях проявляется фонематическое недоразвитие (нерегулярно; в сложных фонетических позициях, при восприятии слов-паронимов).
4. Каков характер специфических ошибок в письме (у школьников). Как они соотносятся с состоянием фонематического восприятия

Недостатки произношения и различия звуков — фонетико-фонематическое и фонематическое недоразвитие (ФФН и ФН), обуславливающие затруднения в овладении чтением и письмом, наряду с фонетическим дефектом являются самыми распространенными у учащихся общеобразовательных школ. Однако поскольку в обоих случаях имеют место дефекты произношения, то учитель должен уметь определять, являются ли недостатки произношения самостоятельным, изолированным дефектом или они выступают в качестве одного из проявлений более сложного нарушения звуковой стороны речи, а именно — ФФН, и уметь дифференцировать данные проявления. Это необходимо для определения содержания коррекционного воздействия.

Учащиеся с недоразвитием звуковой стороны речи (ФФН и ФН) составляют примерно 20-30% от общего числа детей с несформированностью языковых средств. Среди этих учащихся число реально неуспевающих по родному языку колеблется от 50 до 100%.

ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ УСТНОЙ и ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

1 - го КЛАССА (33ч в год, 1 час в неделю)

Цель:

Создание комплекса условий для развития и коррекции экспрессивной и импрессивной речи учащихся и профилактики речевых нарушений.

Задачи реализуемые коррекционной программой:

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

Результат: положительная динамика речевого развития учащихся, повышение обучаемости учащихся 1 классов.

Первое полугодие посвящено обследованию всех компонентов речи.

Второе полугодие учебного года будет посвящено развитию различных форм звукового анализа.

Логопедическая работа направлена на формирование фонематического анализа. Работа на фонетическом уровне включает два основных направления:

- 1) развитие звукового анализа слов (от простых форм — к сложным);
- 2) развитие фонематического восприятия, т.е. дифференциация фонем, имеющих сходные характеристики.

Фонематические представления формируются у детей в результате наблюдений за различными вариантами фонем, их сопоставления и обобщения. Так складываются *константные фонематические представления* — способность воспринимать каждый речевой звук в различных вариантах его звучания как тождественный себе. Неоценимую роль в становлении константных фонематических представлений играют артикуляционные кинестезии. По этой причине с первых же занятий внимание детей привлекается к работе артикуляционного аппарата, чтобы сделать его в достаточной степени управляемым, приучать детей оценивать свои мышечные ощущения при проговаривании звуков, слов, связывая эти ощущения с акустическими раздражениями. С этой целью в начальном периоде занятий отрабатывается артикуляция гласных первого ряда, а также тех согласных, произношение которых обычно не страдает (*п, м, и, ф, т, к..*). Перечень таких согласных может быть расширен логопедом с учетом состояния звукопроизношения учеников в каждой учебной группе. На этой стадии работы не следует давать подробную характеристику артикулемы — достаточно фиксировать внимание детей на наиболее выразительных, характерных ее признаках. Упражнения в узнавании и вычленении этих звуков в словах проводятся с опорой на громкое проговаривание, а при необходимости — и акцентированное произнесение искомого звука. В дальнейшем эти операции звукового анализа выполняются при обычном произнесении слов, а затем переводятся во внутренний план, т.е. выполняются молча.

В основу формирования *звукового анализа* слов положено позвукое проговаривание с опорой на *цифровой ряд*. Наглядно-чувственная опора в виде подвижного набора цифр содействует формированию *окулярно-ручной и слухо-произносительной координации*, ибо позвукое проговаривание слов в этом случае осуществляется при постепенном достижении согласованных действий *всех* анализаторов, обеспечивающих процесс письма: последовательное движение руки и взора слева направо совпадает с последовательным произнесением и слуховым восприятием звуков слова.

Логопед имеет возможность наблюдать затруднения каждого ребенка в том или ином звене операции анализа и соответственно обеспечить тренировку каждого ученика в оптимальном для него режиме. Ученик получает возможность в ходе неоднократных попыток **уточнения количества и последовательности звуков преодолеть** свои ошибки в процессе такого

«письма» без тетради и ручки, чего не происходит при обычных письменных работах, когда ученик получает только через день-два свою тетрадь с исправлениями учителя. Обучающая ценность обнаружения ошибки в последнем случае близка к нулю.

Следует иметь в виду, что предлагаемый путь формирования действия звукового анализа слова требует от педагога большого терпения, а поначалу и много времени. **Каждое** задание должно быть доведено до успешного завершения каждым учеником. Сначала дети работают в медленном темпе по команде логопеда: ставят палец под цифрой 1 и вслух произносят 1-й звук слова; затем одновременно передвигают палец под цифру 2 и называют 2-й звук и т.д. Цифра, соответствующая последнему звуку слова, выдвигается из ряда вверх. В этой кропотливой работе нельзя «потерять» ни одного самого медлительного ученика — терпение окупится в дальнейшем улучшении качества письма.

Позже эти задания будут выполняться без общих команд каждым учеником в своем темпе, а далее — бегло. При этом громкое проговаривание постепенно заменяется шепотным и переходит во внутренний план: ученики молча анализируют и выдвигают нужные цифры, обозначающие общее число звуков в слове либо место в нем конкретного заданного звука.

Для того чтобы избежать попыток отстающих учеников механически копировать ответы товарищей, каждый ученик, правильно выполнивший подсчет, по утвердительному молчаливому знаку логопеда (чтобы не помешать работающим ученикам) возвращает выдвинутые цифры в ряд. Ребенок, давший неправильный результат, вслух проводит анализ слова; задача остальных — определить причину его ошибки (например, «пропустил слог» и т.п.). Такая форма коллективной работы учит детей уважительно относиться к товарищу и оказывать друг другу необходимую помощь.

Подобный тренинг младших школьников обеспечивает «запас прочности» в усвоении навыка звукового анализа слов. При обычной записи уже написанная часть слова становится наглядной опорой, «вехой», облегчая дальнейший анализ слова. В работе с цифровым рядом такая «подсказка» отсутствует: и проанализированную, и подлежащую анализу часть слова ребенок должен удерживать в оперативной памяти без буквенных опор — по представлению. Логопед учитывает возможности детей и содействует росту объема оперативной памяти каждого.

Во второй четверти рассматриваются случаи обозначения мягкости с помощью мягкого знака и с помощью гласных букв. Различение согласных по твердости — мягкости требует особенного внимания, так как при «ей важности этого различия оно не нашло прямого отражения в буквенном составе русского алфавита. Твердые и мягкие согласные попарно имеют одну общую букву. Твердость или мягкость согласного выражается не в букве согласного, но в букве следующего гласного и в наличии или отсутствии мягкого знака.

Поэтому, различая на слух твердые и мягкие согласные звуки, на письме нужно научить детей различать гласные буквы а—я, о—ё, у—ю, ы—и, э—е, буква ь — пробел. При выполнении устных упражнений следует: применять цветные звуковые схемы, выкладывая которые дети получают возможность зрительно представить себе звуковой состав слова с тонки зрения твердости-мягкости. Кроме того, моделирование слов с помощью схем развивает пространственное мышление детей. В теме «Обозначение мягкости согласных при помощи гласных» используются задания по каждой паре гласных букв. Упражнения подобраны по единой структуре и обязательно содержат задания, показывающие смысловозначительную роль твердых и мягких согласных звуков. Также обращается внимание на развитие словарного запаса. Для этих целей широко применяются задания на заполнение таблиц «Узнай слово по толкованию». Все слова должны содержать в своем составе изучаемые и сравниваемые звуки и буквы в одинаковом количестве. Например, при различении твердых и мягких согласных, обозначаемых с помощью гласных А—Я, предлагаются таблицы, содержащие слова-отгадки, заканчивающиеся на НА—НЯ, ЛА—ЛЯ (лиственное дерево — осина, плодвое)

Календарно – тематическое планирование.

№ урока	Тема	Дата.
1.	Речь. Предложение. Звуки речи. Звуки речевые и неречевые.	
2.	Артикуляционная гимнастика. Гласные звуки. Гласные 1 и 2 ряда, их функции. Слогообразующая роль гласных.	
3.	Артикуляционная гимнастика, дифференциация гласных звуков А-Я Буквы А и Я	
4.	Артикуляционная гимнастика Дифференциация гласных звуков О-Ё. Дифференциация гласных звуков О-Ё-Е. Буквы О, Ё и Е	
5.	Артикуляционная гимнастика. Дифференциация гласных звуков У-Ю. Буквы У и Ю.	
6.	Артикуляционная гимнастика. Дифференциация гласных звуков Ы - И. Буквы Ы и И.	
7.	Артикуляционная гимнастика, упражнения на развитие фонематического восприятия и слуха.	
8.	Артикуляционная гимнастика. Игровые упражнения «Цепочка слов», «Найди пару». Дифференциация гласных звуков Ё-Ю	
9.	Артикуляционная гимнастика, развитие фонематического восприятия, игровое упражнение «Определи место звука в слове»	
10.	Артикуляционная гимнастика. Согласные звуки. Сравнение гласных и согласных. Игровые упражнения «Цепочка слов», «Найди пару».	
11.	Артикуляционная гимнастика. Слуховая дифференциация твердых и мягких фонем. Согласные твёрдые и мягкие.	

	Согласные звонкие и глухие	
12.	Тренировка в звуко-буквенном анализе слов. Дидактические игры на развитие навыка звуко-буквенного анализа.	
13.	Артикуляционная гимнастика, профилактика оптической дисграфии (буквы а-о)	
14.	Артикуляционная гимнастика, дифференциация звуков С-З, игровое упражнение «Поймай звук»	
15.	Звуки [П],[П']. Буква П. Звуки [Б],[Б']. Буква Б. Дифференциация [П]-[Б], [П']-[Б']. Тренировочные упражнения.	
16.	Артикуляционная гимнастика, профилактика акустической дисграфии (звуки п-б)	
17.	Звуки [Т],[Т']. Буква Т. Звуки [Д],[Д']. Буква Д. Дифференциация [Т]-[Д], [Т']-[Д']. Тренировочные упражнения.	
18.	Артикуляционная гимнастика, профилактика акустической дисграфии (звуки т-д)	
19.	Звуки [К],[К']. Буква К. Звуки [Г],[Г'], Буква Г. Дифференциация [К]-[Г],[К']-[Г']. Тренировочные упражнения.	
20.	Артикуляционная гимнастика, профилактика акустической дисграфии (звуки К-Г)	
21.	Звук [Ш] и буква Ш. Звук [Ж] и буква Ж. Дифференциация [Ш]-[Ж].	
22.	Артикуляционная гимнастика, дифференциация звуков С-Ш. Дифференциация [Ж]-[З]. Игровые упражнения «Угадай слово», «Гости», «Подбери слово к схеме»	
23.	Артикуляционная гимнастика, дифференциация звуков С-З, игровое упражнение «Поймай звук»	

24.	Звуки [Р], [Р']. Буква Р. Звуки [Л], [Л']. Буква Л. Дифференциация [Р]-[Л], [Р']-[Л'].	
25.	Артикуляционная гимнастика, игровые упражнения на развитие фонематического анализа.	
26.	Звук [Ч] и буква Ч. Дифференциация [Ч]-[Т'].	
27.	Звук [Щ] и буква Щ. Дифференциация [Щ]-[С]. Дифференциация [Щ]-[Ч].	
28.	Звук [Ц], буква Ц. Дифференциация [Ц]-[С].	
29.	Дифференциация [Ц]-[Т]. Игровые упражнения, разгадывание кроссвордов, ребусов.	
30.	Артикуляционная гимнастика, дифференциация звуков Ч – Ц.	
31.	Артикуляционная гимнастика. Профилактика оптической дисграфии, Игровые упражнения «Поймай звук»,упражнение «Эхо»	
32.	Артикуляционная гимнастика. Профилактика аграмматической дисграфии.	
33.	Артикуляционная гимнастика. Профилактика акустической дисграфии, артикуляторно-акустической дисграфии.	
34.	Заключительное занятие, игровые упражнения, разгадывание кроссвордов, ребусов.	

ТРЕБОВАНИЯ К УРОВНЮ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

1 КЛАСС:

Учащиеся **должны знать:**

- все звуки и буквы русского алфавита, их основные отличия (звуки произносим и слышим, буквы пишем и читаем).
- гласные ударные и безударные:
- твердые и мягкие согласные, буквы для обозначения мягкости согласных (и, е, ё, ю, я, ь);
- звонкие и глухие согласные звуки;
- правила переноса слов;
- названия букв русского алфавита.

Учащиеся **должны уметь:**

- различать гласные и согласные звуки;
- различать твердые и мягкие согласные звуки;
- обозначать на письме мягкость согласных звуков буквами и, е, ё, ю, я, ь;
- различать звонкие и глухие согласные звуки;
- вычленять звуки в словах, определять последовательность звуков в слове, соотносить количество звуков и букв в словах, делить слова на слоги, определять количество слогов, определять место ударения в слове;
- применять правило правописания слов с сочетаниями ЖИ, ШИ, ЧА, ЩА, ЧУ, ЩУ, ЧК, ЧН, ЩН;
- находить границы предложения, ставить знаки препинания, начинать предложение с большой буквы;
- составлять предложения на заданную тему по рисунку, по схеме;
- писать зрительные и слуховые (орфографически проговариваемые) диктанты;
- приводить примеры речевого этикета: приветствия, прощания, благодарности, приглашения, поздравления.
- читать плавно, безотрывно по слогам и целыми словами вслух и & себя; темп чтения 40 - 50 слов в минуту;
- ориентироваться в книге (автор, название, оглавление, иллюстрации);
- понимать содержание прочитанного;
- осознанно выбирать интонацию, темп чтения в соответствии с особенностями текста;
- проговаривать ритм произведения;
- находить рифмы;

подбирать слова-определения для характеристики героев;
подбирать синонимы и антонимы к словам из текста;
задавать вопросы и отвечать на вопросы по тексту произведения;

2 КЛАСС:

Учащиеся должны знать:

- Различия звуков основных групп (свистящие, шипящие, соноры);
- различия букв;
- различия гласных и согласных звуков;
- различия звонких - глухих, твердых - мягких согласных.

Учащиеся должны уметь:

- Четко и правильно произносить все глухие и звонкие согласные звуки;
- Определять гласные и согласные звуки, выделять ударные и безударные слоги, определять согласные: глухие и звонкие, твердые и мягкие,
- Определять количество звуков в слове, их последовательность. Место звука в слове;
- Четко, с правильным ударением произносить слова различного звукослогового состава:
- Повторять и активно использовать в речи отработанную лексику, различать и подбирать синонимы, понимать слова и выражения с переносным значением;
- Правильно использовать в речи глаголы с различными приставками;
- Правильно согласовывать прилагательные и существительные во всех падежах единственного и множественного числа без предлогов и с предлогами;
- Употреблять в речи сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, выражающие пространственные, временные, причинно-следственные отношения;
- Самостоятельно составлять устные рассказы по серии сюжетных картинок, по сюжетной картинке, на заданную тему, по личным наблюдениям;
- Грамотно списывать и писать под диктовку текст, включающий изученные орфограммы и оппозиционные звуки.

Основные компетенции учащихся начальных классов.

Компетенции	Проявление компетенции
1. Коммуникативная	Понимает речь других людей и стремится сделать свою речь понятной для других. Выражает словами свои мысли, планы, чувства, желания, результаты, аргументирует свою точку зрения.
2. Социальная	<p>Успешно устанавливает отношения с разными людьми, понимает свои чувства, желания, действия.</p> <p>Понимает разные социальные роли и действует в соответствии с ними. Устанавливает и поддерживает отношения с разными людьми. Иницирует разговор и поддержание его, выбирает стиль общения.</p> <p>Адекватно анализирует действия и поступки, прогнозирует результаты, управляет собственным поведением, разрешает конфликтные ситуации.</p>
3. Деятельностная	<p>Умеет самостоятельно выбирать, планировать, осуществлять, оценивать и при необходимости корректировать результаты своих действий. Определяет цели и отбирает необходимые средства для ее осуществления, определяет последовательность действий.</p> <p>Осуществляет выбор и принимает решение.</p> <p>Договаривается о совместных действиях и работает в группе.</p> <p>Прогнозирует результат, оценивает и корректирует действия (своих, других).</p>

Программно-методическое обеспечение

- Ефименковой Л.Н. «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда (Л.Н. Ефименкова.- М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2006.)
- З.Е. Агранович Сборник домашних заданий по логопедии для преодаления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС»>>,2006.
- З.Е. Агранович Сборник домашних заданий по логопедии для преодаления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2006.
- З.Е. Агранович Логопедическая работа по преодалению нарушений слоговой структуры слов у детей. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2006.
- И.Н. Садовникова Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма М.: издательство АРКТИ,2005.
- Е.В. Кузнецова, И.А. Тихонова Обучение грамоте детей с нарушениями речи М.: ГЦ Сфера, 2008
- П.Д. Лебедева Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития. СПб.: КАРО, 2004.
- Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников М.: ТЦ Сфера,2007г.
- Е.В. Колесникова Развитие звуко-буквенного анализа у детей 5-6 лет. М.: ЮВЕНТА,2006г.
- Г.Г. Мисаренко Обучение фонемному анализу в первом классе М.: ТЦ Сфера, 2008

Перечень диагностического инструментария

О.Е.Грибова, Т.П.Бессонова. Дидактический материал по обследованию речи детей. -М.: АРКТИ, 1996. О.Е. Грибова Технология организации логопедического обследования. -М.: АИРИС ПРЕСС,2007 О.Б.Иншакова. Альбом для логопеда. - М: Владос, 1998.

Электронные ресурсы.

<https://infourok.ru/>

<https://nsportal.ru/user/719235/page/dlya-logopedov-posobiya-dlya-domashnih-zadaniy>

<https://externat.foxford.ru/polezno-znat/9-klassnyh-logopedicheskikh-uprazhneniy-dlya-detey>

Список литературы

- Агранович З.Е. Сборник домашних заданий по логопедии для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006.
- Агранович З.Е. Сборник домашних заданий по логопедии для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников ОНР.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006'
- Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006.
- Грибова О.Е., Бессонова Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей. -М.: АРКТИ, 1996.
- Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М., 1991.
- Ефименковой Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов.- М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2006.
- Кузнецова Е.В., Тихонова И.А. Обучение грамоте детей с нарушениями речи М: ТЦ Сфера, 2008 П.Д.
- Колесникова Е.В. Развитие звуко-буквенного анализа у детей 5-6 лет. М.: ЮВЕНТА, 2006г.
- Логопедия. Под редакцией Волковой Л. С. М., 1989.
- Садовникова И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма М.: издательство АРКТИ, 2005.
- Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников.-М.: АИРИС ПРЕСС, 2007