

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Номер	Содержание Аннотация	Страница
I.	Целевой раздел	4
1.1.	Пояснительная записка	4
1.2.	Цель и задачи реализации Программы	4
1.3.	Характеристики детей с нарушениями речи	5
1.4.	Планируемые результаты освоения Программы	10
II.	Содержательный раздел	11
2.1.	Диагностическое обследование речи детей с ОВЗ	11
2.1.1.	Направления диагностического обследования	12
2.1.2.	Уровень достижения планируемых результатов	14
2.2.	Коррекционно-образовательный процесс	17
2.2.1.	Коррекция звукопроизношения	17
2.2.2.	Коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи	19
2.3.3.	Коррекция общего недоразвития речи	21
2.3.4.	Коррекция просодических компонентов речи	23
2.3.	Консультативная работа	25
2.4.	Информационно-просветительская работа	25
III.	Организационный раздел	25
3.1.	Организация коррекционного процесса	25
3.2.	Организация развивающей предметно-пространственной среды	27
3.3.	Программно-методическое обеспечение коррекционно-образовательной деятельности	27

АННОТАЦИЯ

Рабочая программа является составным компонентом «Адаптированной образовательной программы МКДОУ д/с № 286» и «Адаптированной образовательной программы для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи МКДОУ д/с № 286».

Сложность коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья состоит в необходимости использования комплексного подхода в работе с данной категорией детей, поэтому содержание Программы представляет собой целостную систему деятельности учителя-логопеда в рамках ДОО и раскрывает специфику содержания работы с детьми, имеющими различную структуру и различные механизмы нарушения речи.

Программа создана с учётом главных дидактических принципов - систематичности и взаимосвязи учебного материала, его конкретности и доступности; концентричности формирования у детей речевых умений (с постепенным расширением и углублением их содержания).

Для детей с нарушениями зрения и речи характерны двигательные расстройства, поэтому особое внимание обращается на использование сохранный зрения у детей, т.е. коррекционная логопедическая работа имеет специфическую методическую направленность, проводится дифференцированно и охватывает различные стороны речевой и познавательной деятельности. При таких условиях происходит не только развитие речи, но и сама речь становится мощным компенсаторным фактором.

Программа коррекционной работы включает в себя четыре взаимосвязанных направления, отражающих ее основное содержание:

— *диагностическая работа* обеспечивает своевременное выявление детей с нарушением речи, проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи в условиях образовательного учреждения;

— *коррекционно-развивающая работа* обеспечивает специализированную помощь в освоении содержания образования и коррекцию развития детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях ДОО;

— *консультативная работа* обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции;

— *информационно-просветительская работа* направлена на разъяснительную деятельность, по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса, ознакомление с особенностями формирования у дошкольников правильной речи и возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста.

Коррекционная работа базируется на методических разработках известных авторов, т. к. эффективное решение проблемы преодоления нарушения речи у детей с ограниченными возможностями здоровья возможно только при соблюдении ряда условий, одним из которых является определение теоретической базы, обеспечивающей концептуальный научно-теоретический подход к осуществлению диагностики и коррекции недоразвития речи.

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Коррекция речевых нарушений является актуальной, так как качество речевого общения оказывает огромное влияние на развитие психических процессов и индивидуальных особенностей ребенка.

Основной контингент МКДОУ д/с № 286 – дети с ограниченными возможностями здоровья по зрению и речи. Речевые нарушения у данной категории детей очень разнообразны, что зависит от причин их вызывающих.

Тяжелые нарушения речи у детей (дизартрия, алалия, общее недоразвитие речи) связаны с недостатками развития анатомо-физиологических механизмов, участвующих в формировании и протекании речевого акта.

Речь детей с нарушением зрения формируется в соответствии с основными этапами онтогенетического развития, однако ее динамика осуществляется несколько сложнее. Из-за недостаточности активного взаимодействия детей с окружающими людьми, обедненности предметно-практического опыта, наблюдается сложность удержания в речевой памяти развёрнутых высказываний и правильного грамматического конструирования предложений. Сужение сенсорного опыта приводит к несоответствию между образом и его словесным обозначением, в результате нарушается развитие связной речи, страдает фонематический слух, правильная артикуляция.

Список детей, зачисленных на коррекционно-логопедические занятия в логопункт (Приложение № 1).

1.2. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Цель Программы – построение системы коррекционно-развивающей логопедической работы, максимально обеспечивающей создание условий для развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи Программы:

— своевременное выявление детей с нарушениями речи, обусловленными ограниченными возможностями здоровья;

— определение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья;

— разработка и реализация индивидуальных учебных планов, организация индивидуальных и подгрупповых занятий;

— взаимодействие с педагогами, направленное на формирование знаний о психофизических особенностях детей с отклонениями в речевом развитии и раннем выявлении структуры дефекта;

— оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья;

— обеспечение развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром.

Для реализации поставленных задач следует придерживаться следующих принципов (как устойчивых требований и исходных положений, для успешного обучения и воспитания детей с ОВЗ):

— 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 у детей с ограниченными возможностями здоровья, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в

решении проблем ребенка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса);

— непрерывность (принцип гарантирует ребенку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к ее решению);

— вариативность (принцип предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и (или) психическом развитии).

1.3. ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

ФФНР. При фонетико-фонематическом недоразвитии речи на первый план выступает несформированность звуковой стороны, обусловленная дефектами восприятия и произношения.

Характерным для этой категории детей является незаконченность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. При этом наблюдается наличие недифференцированных звуков, смешение звуков, нестойкое употребление их в речи, значительное количество искаженно произносимых звуков. Типично недостаточное различение звуков на слух.

Нередко, наряду с неправильным произношением и восприятием звуков, отмечаются затруднения при произнесении многосложных слов и словосочетаний.

Дети не обладают в полном объеме готовностью к звуковому анализу речи, значительно хуже, чем их сверстники с нормально развитой речью, они справляются с выделением звуков из состава слова, как правило, им недоступно выделение гласных звуков из середины или конца слова, вместо первого согласного они называют обычно слог, слово и т.п.

Отмечается также отставание лексико-грамматического развития, которое выражается в бедности словаря, недостаточных навыках словообразования. При построении словосочетаний и предложений могут выделяться ошибки, несвойственные детям с нормально развитой речью. Это проявляется в аграмматизме, возникающем вследствие ошибок в согласовании и неправильном употреблении сложных предлогов. Характерна также бедность синтаксических конструкций, используемых в речи.

Недостатки звуковой стороны речи детей зависят и от структуры дефекта. Так, при дизартрии наиболее выражены нарушения артикуляции звуков, в то время как при дислалии преобладают замены и смешения звуков.

ОНР. I УРОВЕНЬ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ. Активный словарь детей находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы. Звуковые комплексы непонятны окружающим, часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами, а также совершенно непохожих на произносимое слово.

В речи могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. Отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий.

Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако, понимание речи вне ситуации ограничено.

На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических

изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание.

Фразовая речь почти отсутствует, лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение.

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

Способность воспроизводить слоговые элементы слова ограничена. В самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного – двух слогов. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи).

Звуковой анализ слова детям с первым уровнем речевого развития недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

ОНР. II УРОВЕНЬ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ. Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционной логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях.

В речи встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы – по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными.

Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы – в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде.

Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, аграмматична. Также аграмматично изменение имен существительных по числам. Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот.

В речи встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов, смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода. Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется.

Прилагательные используются значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами.

Предлоги произносятся редко, часто заменяются или опускаются, союзами и частицами пользуются крайне редко.

У ребят начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы.

Понимание речи улучшается, расширяется пассивный словарь. Ребята начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво, способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные морфологические элементы. В то же время у детей отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно

произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16 – 20. Характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо. Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения.

Доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Дети правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных, в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут.

Ребята испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи обнаруживается выпадение звуков. Наибольшие затруднения вызывает произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных, в речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков.

В трехсложных словах, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся искаженно, происходит упрощение многосложной структуры. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом.

Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов.

ОНР. III УРОВЕНЬ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ. На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При употреблении простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов, слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие, или близкими по звуковому составу. Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, прибегают к пространственным объяснениям.

Словарный запас ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из – за их редкого употребления, поэтому при построении предложений ребята стараются избегать их, даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются по значению.

Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов – величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений. Наречия используются редко.

Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия. Предлоги могут опускаться или заменяться, причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования почти не пользуются. Большое количество ошибок допускают при словоизменении, из – за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского

и женского рода, замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода, склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода, неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный, неправильное соотнесение существительных и местоимений, ошибочное ударение.

В активной речи используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения отмечаются при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно – следственные отношения.

У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звуко – слоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом.

Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смешений, их случайный характер отсутствуют.

Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов. Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звуко–слоговой структуре слов.

Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию. Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно–следственные, временные, пространственные отношения.

ДИЗАРТРИЯ. Речевая патология, которая проявляется в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы, возникающих вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга.

При первоначальном знакомстве с ребенком его звукопроизношение оценивается как сложная или простая дислалия. При обследовании звукопроизношения выявляются: смешение, искажение звуков, замена и отсутствие звуков, т. е. те же варианты, что и при дислалии. Но, в отличие от дислалии, речь при стертой дизартрии имеет нарушения и просодической стороны. Нарушения звукопроизношения и просодики влияют на разборчивость речи, внятность и выразительность. Достаточно часто отмечаются межзубное произнесение, боковые призвуки. Дети испытывают трудности при произношении слов сложной слоговой структуры, упрощают звуко-наполняемость, опуская некоторые звуки при стечении согласных.

Интонационно – выразительная окраска речи детей со стертой дизартрией резко снижена. Страдают голос, голосовые модуляции по высоте и силе, ослаблен речевой выдох. Нарушается тембр речи и появляется иногда назальный оттенок. Темп речи чаще ускорен. При рассказывании стихотворения речь ребенка монотонна, постепенно становится менее разборчивой, голос угасает. Голос во время речи тихий, не удаются модуляции по высоте, по силе голоса (ребенок не может по подражанию менять высоту голоса, имитируя голоса животных: коровы, собаки и т.п.).

У некоторых детей речевой выдох укорочен, и они говорят на вдохе. В этом случае речь становится захлебывающейся. Довольно часто выявляются дети (с хорошим самоконтролем), у которых при обследовании речи отклонений в звукопроизношении не проявляется, т. к. произносят слова они скандированно, т. е. по слогам, а на первое место выступает только нарушение просодики.

МОТОРНАЯ АЛАЛИЯ. Моторная алалия – тяжелое недоразвитие экспрессивной речи, вызванное органическим поражением высших уровней (языкового и гностико – праксического) речевой функциональной системы.

Речь у детей с моторной алалией спонтанно не развивается, и даже в условиях специального обучения она может отсутствовать до 5 – 8 лет. В дальнейшем по мере

компенсации дефекта у детей наблюдается неправильное, искаженное использование всех норм родного языка во всех видах речевой деятельности: при повторении, самостоятельном назывании слов, при построении высказывания, в процессах чтения и письма. Для моторной алалии характерно нарушение формирования всех сторон речи.

Одним из наиболее тяжелых дефектов, наблюдающихся при моторной алалии, является дефект формирования звуковых образов слов. Дети, правильно воспринимая явления, понимая значение слов, не могут назвать их при достаточных артикуляторных (моторных) возможностях. Об этом свидетельствует тот факт, что большинство или все звуки могут произноситься изолированно или в слогах произвольно. Однако эти возможности не реализуются при подражании и, особенно, в произвольной речи на языковом знаковом уровне, т. е. при назывании слов. У детей не формируются «знания» о том, каким набором фонем обозначается то или иное смысловое понятие, поэтому даже в условиях специального обучения речь детей с моторной алалией длительное время состоит из нескольких звукоподражаний, лепетных слов. Причем, даже и этими словами дети, как правило, в своих играх и повседневной речи не пользуются, т. е. для них характерно снижение речевой активности. Известно, что все дети проходят этап лепетной речи. В норме он продолжается от 10 месяцев до 1 года 8 – 10 месяцев. Этот период может составлять у детей с нарушенным интеллектом и задержками психического развития до 3 – 3,5 лет. Но в дальнейшем и те, и другие дети овладевают звуковой системой родного языка, т. е. к 5 – 6 годам звуковые образы слов являются у них в целом сформированными, и если они допускают ошибки, то лишь отдельные фонетические элементы речи, т. е. неправильно произносят наиболее сложные по биомеханике звуки речи.

Однако специфические особенности нарушений усвоения звуковой системы речи у детей с моторной алалией проявляются в другом: умея воспроизводить почти все звуки родного языка, дети не могут длительное время называть слова. В дальнейшем называемые ими слова являются резко деформированными со стороны как звуковой, так и слоговой структуры.

Характерно, что замены одних звуков другими являются весьма разнообразными, хаотическими и нестойкими, т. е. один и тот же звук каждый раз может воспроизводиться по – разному. Интересно, что звук – заместитель может быть более сложным по артикуляции, чем заменяемый звук. Все это свидетельствует о том, что для детей с моторной алалией характерны не фонетические (артикуляционные) нарушения, а языковые затруднения, у них не формируются в целом представления о фонемном составе слов. Поэтому слова каждый раз называются по – разному. Изолированные же звуки или слоги могут при этом воспроизводиться без каких – либо затруднений. Вследствие этого работа по постановке звуков у этих детей совершенно бессмысленна и даже вредна.

Значительные затруднения испытывают дети с моторной алалией и при воспроизведении слоговой структуры слова. Характерны ошибки, сводящиеся к укорочению слоговой структуры слова. Сокращение слоговой структуры слова продолжительно и стабильно держится в речи детей с моторной алалией. При других речевых дефектах тоже имеются нарушения слоговой структуры слов, например, при дизартрии, но у дизартриков эти дефекты отмечаются при произнесении сложных в фонетическом отношении слов со стечением согласных звуков, у моторных же алаликов – даже при воспроизведении простых слов. Усвоение слоговой и звуковой структуры слова является настолько трудным, что нередко вызывает дезорганизацию всего звукового и слогового состава слова, вследствие чего они являются совершенно неузнаваемыми. Характерно, что нарушается не только самостоятельное называние слов, но и их повторение вслед за педагогом.

Дети с моторной алалией понимают значение большинства слов, составляющих пассивный и активный словарь их сверстников. Они, как правило, без ошибок соотносят услышанные слова с соответствующими картинками и по этому показателю приближаются к норме. Однако наблюдается резкое расхождение между достаточным пониманием значений слов и возможностью их называния вследствие неустойчивости звуковых образов слов (при достаточных сенсомоторных предпосылках), трудностей воспроизведения слогового ряда.

Именно этими обстоятельствами объясняется в первую очередь бедность активного словаря детей.

У детей с моторной алалией, как правило, наблюдается задержка психического развития.

1.4. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Ребенок:

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- осуществляет слуховую и слухопроизводительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- воспроизводит слова различной звуко-слоговой структуры (изолированно и в условиях контекста);
- усваивает значения новых слов, на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
- умеет строить простые распространенные предложения – предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений;
- составляет различные виды описательных рассказов, творческих рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Программа коррекционной работы включает в себя четыре взаимосвязанных направления, отражающих ее основное содержание:

— *диагностическая работа* обеспечивает своевременное выявление детей с нарушением речи, проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи в условиях образовательного учреждения;

— *коррекционно-развивающая работа* обеспечивает специализированную помощь в освоении содержания образования и коррекцию развития детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях ДОО;

— *консультативная работа* обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции;

— *информационно-просветительская работа* направлена на разъяснительную деятельность, по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса, ознакомление с особенностями формирования у дошкольников правильной речи и возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста.

2.1. ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Проведение диагностического обследования является необходимым условием реализации коррекционной программы для детей с нарушениями речи.

Диагностика речевого развития детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста (3-6 лет) проводится на основе методических указаний известных авторов (Акименко В.М., Белова – Давид Р.А., Волкова Г.А., Грибова О.Е., Гриншпун Б.М., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Чиркина Г.В. и др.).

Целью диагностического обследования является оценка сформированности речи детей в соответствии с возрастными нормативами, определение уровня речевого развития, и выбор адекватных форм коррекционного воздействия.

Содержание обследования непосредственно связано с содержанием логопедической работы, что позволяет более точно планировать коррекционную работу, видеть уровень актуального развития и прогнозировать расширение «зоны ближайшего развития» каждого ребенка.

Организация обследования позволяет получить наиболее полные, точные и объективные сведения об имеющихся на момент проведения обследования особенностях каждого воспитанника. Поскольку личность ребенка не только развивается, но и раскрывается в процессе деятельности, обследование строится на основе широкого использования диагностических возможностей игры и других видов детской деятельности, которые в дошкольном возрасте очень тесно связаны с игрой.

Диагностическое обследование для отслеживания динамики развития и уточнения направлений коррекционно-развивающей работы проводятся два раза в течение учебного года.

Если необходимо выяснить, какие трудности испытывает ребенок при освоении коррекционной программы, в середине учебного года проводится промежуточный срез (4 неделя января), для оценки образовательных достижений и корректировки коррекционно – образовательных маршрутов.

1. Входная диагностика (1–2 недели сентября), позволяет разработать оптимальную для всей группы и для каждого ребенка программу логопедической и общеразвивающей работы.

Входная диагностика начинается со сбора анамнестических данных, выявления индивидуально – типологических особенностей ребёнка через изучение медицинской документации, педагогической характеристики и беседы с родителями (ориентировочный этап).

Далее выясняется, какие языковые средства не сформированы к моменту обследования, определяется характер их несформированности, в каких видах речевой

деятельности проявляются недостатки, определяются факторы, влияющие на проявление речевого дефекта (диагностический этап).

Результаты, полученные на ориентировочном и диагностическом этапах, фиксируются в речевых картах и протоколах диагностического обследования, в соответствии с которыми, при необходимости, может быть проведена корректировка программы индивидуальной и подгрупповой работы с ребенком (аналитический этап).

В завершении намечаются основные направления коррекционной работы, о чем информируются родители.

2. Итоговая диагностика (3 – 4 недели мая), дает полное представление о динамике развития ребенка в течение года и на этой основе позволяет наметить общие перспективы дальнейшей логопедической работы.

По результатам обследования и на основании подсчета количества баллов, определяется уровень речевого развития каждого ребенка (первый уровень – низкий, второй уровень – средний, третий уровень – высокий).

Данная форма фиксации полученных результатов, уровневый подход к оценке результатов исследования, позволяет правильно сделать заключение о состоянии речевого развития, надежно отслеживать динамику коррекции речевого дефекта не только у одного конкретного ребенка, но и в группе.

Оценка результатов обследования обеспечивает возможность выявить и зафиксировать даже незначительные изменения в развитии каждого ребенка по всем изучаемым параметрам, которые отражают динамику овладения программным содержанием. В соответствии с этим в оценке отражается как количественная, так и качественная характеристика происходящих изменений.

Результаты обследования фиксируются в «Журнале первичного обследования речи детей ДОО» (Приложение № 2), в «Протоколе диагностического обследования детей с нарушениями речи» (Приложение № 3) и в индивидуальных речевых картах.

2.1.1. НАПРАВЛЕНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ

Диагностическое обследование речи детей с ограниченными возможностями здоровья включает в себя девять блоков.

Блок № 1: ИССЛЕДОВАНИЕ СТРОЕНИЯ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА

Цель: определить, насколько строение органов артикуляционного аппарата соответствует норме (отклонения в строении артикуляционного аппарата выявляются визуально, т. е. осматривается снаружи и внутри, отмечается наличие и характер отклонений).

Блок № 2: ИССЛЕДОВАНИЕ ГОЛОСОВОЙ ФУНКЦИИ И ПРОСОДИКИ

Цель: выявить умение изменять голос по силе – от слабого до громкого и наоборот, дифференцировать различные виды интонации в экспрессивной речи, способность ребенка воспринимать различия в разных ритмических структурах, а также умение воспроизводить эти структуры.

Инструкция:

- повторить предложение громко, тихо, шепотом;
- рассказать стихотворение медленно, со скоростью улитки, потом быстро, как марширующий солдат;
- отхлопать детские песенки;
- произнести одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно.

Речевой материал для исследования: стихотворения для детей А.Л. Барто, тексты детских песенок «В лесу родилась елочка» и т. п.

Блок № 3: ИССЛЕДОВАНИЕ МИМИКИ И АРТИКУЛЯЦИОННОЙ МОТОРИКИ

Цель: выявить особенности артикуляционной моторики в процессе выполнения ребенком по указанию логопеда определенных действий.

Инструкция:

— поднять брови вверх, нахмурить брови, закрыть правый глаз, закрыть левый глаз, закрыть правый и левый глаз поочередно;

— отвести уголки губ в стороны, вытянуть губы вперед и округлить, повторить движения поочередно; надуть щеки – втянуть их, повторить движения поочередно (по подражанию);

— сделать язык сначала широким, потом узким; придать языку форму «чашечки»; чередование широкого, распластанного и узкого языка; поднять кончик языка к верхним резцам и опустить к нижним – «качели» (по подражанию).

Блок № 4: ИССЛЕДОВАНИЕ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

Цель: выявить умение произносить тот или иной звук изолированно и использовать его в самостоятельной речи.

Инструкция: назвать предметы, изображенные на картинках.

Материал для исследования: набор предметных картинок, «Альбом для логопеда» О.Б. Иншаковой.

Блок № 5: ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА

Цель: выявить, как ребенок произносит слова разной слоговой структуры, наблюдается ли перестановка или выпадение звуков и слогов.

Инструкция:

— произнести слова сложного слогового состава;

— произнести слова различного слогового состава;

— произнести слова различного слогового состава в предложениях.

Примечание: оцениваются особенности нарушений слоговой структуры слова (ребенок произносит только отдельные слоги, произносит слово всякий раз по – разному); элизии слогов, опускание согласных в стечениях; парафазии, перестановки при сохранении контура слов; итерации, персеверации, добавление звуков (слогов); контаминации (часть одного слова соединяется с частью другого).

Материал для исследования: карточки – картинки, «Альбом для логопеда» О.Б. Иншаковой.

Блок № 6: ИССЛЕДОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ

Цель: выяснить, различает ли ребенок оппозиционные звуки, выявить сформированность фонематических процессов.

Инструкция:

— показать называемые логопедом предметы, изображенные на картинках, в названиях которых есть оппозиционные звуки;

— повторить отраженно слоги, слова, предложения с оппозиционными звуками;

— определить наличие звука в слове, назвать первый звук в слове, отобрать картинки на определенный звук, определить количество слогов в слове, составить слово из заданных звуков.

Материал для исследования: пособие «Экспресс–обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста» В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко.

Блок № 7: ИССЛЕДОВАНИЕ ЛЕКСИКИ

Цель: определить объем словаря существительных, прилагательных, глаголов.

Инструкция:

- разделить карточки с изображенными предметами на группы по определенным признакам, подобрать обобщающее слово;
- назвать детенышей животных;
- подобрать слово с противоположным значением (существительное, прилагательное, глагол);
- назвать действие предмета.

Материал для исследования: предметные и сюжетные картинки.

Блок № 8: ИССЛЕДОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ

Цель: исследовать умение преобразовывать существительное единственного числа во множественное, согласовывать существительное с числительным, согласовывать падежные окончания, изменять слово при помощи уменьшительно – ласкательных суффиксов, согласовывать с предлогом, образовывать притяжательные прилагательные.

Инструкция:

- назвать предметы в единственном и множественном числе;
- назвать один предмет, группу предметов, согласовывая с числительным;
- изменить слово по падежам;
- назвать ласково;
- согласовать с предлогом;
- образовать прилагательное.

Материал для исследования: набор мелких игрушек для счета, предметные и сюжетные картинки.

Блок № 9: ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

Цель: выяснить, правильно ли ребенок формулирует основную мысль; умеет ли последовательно и точно строить речевое высказывание, используя лексику текста; заменяет ли авторские выразительные средства собственными; определить синтаксический состав фразы, типы предложений, которыми пользуется ребенок (распространенные – нераспространенные, простые – сложные).

Инструкция:

- составить предложения по предметной (сюжетной) картинке;
- составить рассказ по серии сюжетных картинок;
- пересказать текст.

Материал для исследования: художественные произведения, предметные (сюжетные) картинки, серии сюжетных картинок.

2.1.2. УРОВЕНЬ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Раздел исследования	Баллы	Уровень развития	Критерии оценки
АРТИКУЛЯЦИОННЫЙ АППАРАТ	0-1	1	Имеются грубые отклонения в строении артикуляционного аппарата (короткая подъязычная связка, большой язык, малые или большие размеры верхней или нижней челюсти, готическое небо, прогнатия, прогения, открытый передний прикус) и т. д.

	2-3	2	Имеются негрубые отклонения в строении артикуляционного аппарата. Например, твердое небо – узкое (низкое, уплощенное), зубы – мелкие (кривые, редкие, шиповидные), прикус – прямой (плавающий, глубокий) и т. д.
	4	3	Нет нарушений в строении артикуляционного аппарата.
	0-1	1	Просодические компоненты речи не сформированы. Ребенок не может регулировать силу голоса, тембр; речь монотонная или ускоренная, маловыразительная; не может самостоятельно прочитать стихотворение в заданном темпоритме, воспроизвести ритмический рисунок.
ГОЛОСОВАЯ ФУНКЦИЯ И ПРОСОДИКА	2-3	2	Есть незначительные нарушения голосовой функции, но они не отражаются на качестве речи. Затрудняется самостоятельно воспроизвести ритмический рисунок, прочитать стихотворение в заданном темпоритме.
	4	3	Ребенок правильно и самостоятельно воспроизводит ритмический рисунок, свободно читает стихотворение в заданном темпоритме, правильно расставляет логическое ударение в речевом материале любой сложности; правильно фиксирует в устном тексте место пауз.
	0-5	1	Затруднены движения артикуляторных органов, наблюдается невозможность выполнения большинства движений губами, языком. Не может по подражанию вытянуть губы вперед, отвести их уголки в стороны, надуть щеки – втянуть их. При пониженном тоне (язык тонкий, вялый) могут быть тремор, гиперкинезы, синкенезии, гиперсаливация.
МИМИКА И АРТИКУЛЯЦИОННАЯ МОТОРИКА	6-10	2	Диагностируются затруднения в движениях артикуляторных органов, но явных нарушений не отмечается. Ограничение объема движений, трудности изменения заданного положения речевых органов, снижение тонуса мускулатуры, недостаточная их точность. Могут иметь место тремор, замедление темпа при повторных движениях.
	11-12	3	Движения артикуляционного аппарата активные, объем движений полный, тонус мускулатуры нормальный, движения точные, темп нормальный, сопутствующие движения отсутствуют.
	0-11	1	У ребенка нарушено произношение трех и более групп звуков, которые могут отсутствовать, заменяться и искажаться.
ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЕ	12-17	2	Нарушено произношение 1 – 2-х групп звуков, которые могут отсутствовать, заменяться и искажаться. Гласные звуки и остальные согласные звуки ребенок артикулирует правильно.
	18	3	Звукопроизношение не нарушено.

СЛОГОВАЯ СТРУКТУРА СЛОВА	0-1	1	Имеются грубые нарушения слоговой структуры слова в предложениях, при произнесении слов сложного слогового состава. Например, произносит только отдельные слоги, произносит слово всякий раз по – разному, наблюдаются элизии слогов, опускание согласных в стечениях, парафазии, перестановки при сохранении контура слов, интерации, персеверации, добавление звуков (слогов), контаминации (часть одного слова соединяется с частью другого).
	2	2	Нарушения слоговой структуры слова в предложениях, при произнесении слов различного слогового состава нарушений почти нет.
	3	3	Нет нарушений в произношении слов сложного слогового состава.
ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ	0-2	1	Фонематическое восприятие не сформировано. Не может выполнить задания на различение слогов, слов с оппозиционными звуками. При выполнении заданий на исследование фонематического анализа и синтеза затрудняется определить наличие звука и количество звуков в словах, составить слово из звуков, придумать слово на заданный звук, отобрать картинки, названия которых начинаются на определенный звук
	3-4	2	Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Ребенок допускает ошибки при выполнении заданий на различение слогов, слов с оппозиционными звуками. При выполнении заданий на исследование фонематического анализа и синтеза иногда затрудняется определить наличие звука и количество звуков в словах, составить слово из звуков, придумать слово за заданный звук, отобрать картинки, названия которых начинаются на определенный звук.
	5	3	Фонематическое восприятие полностью сформировано.
ЛЕКСИКА	0-4	1	Актуализация словаря вызывает затруднения. Ребенок не знает многих слов: названий животных, профессий, инструментов, частей тела и предметов. Не усвоены слова обобщенного, отвлеченного значения, не может подбирать антонимы, неточно употребляет слова. Распространены замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Среди существительных могут быть замены слов путем объединения их в одно родовое понятие. Наблюдается смешение слов на основе сходства.
	5-9	2	Затруднения при актуализации незначительного количества слов, не усвоены слова обобщенного, отвлеченного значения. Вместо антонимов ребенок может использовать слова, семантически близкие. Среди существительных могут быть замены слов путем объединения их в одно родовое понятие. Может быть смешение слов на основе сходства.
	10-11	3	Словарь соответствует возрастной норме. Быстро актуализирует слова, знает названия животных, профессий, инструментов, называет профессии людей, может подбирать антонимы, усвоены слова обобщенного, отвлеченного значения.

ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТРОЙ	1-9	1	Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций.
	10-22	2	Грамматический строй имеет отклонения от возрастной нормы. Не всегда удается употреблять правильно предложенные предлоги, согласовывать существительное с числительными, прилагательными, образовывать уменьшительно – ласкательные формы.
	23-25	3	Грамматические категории использует без затруднений.
СВЯЗНАЯ РЕЧЬ	0	1	Пересказ составлен по наводящим вопросам. Связность изложения значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Отмечаются бедность и однообразие употребляемых языковых средств.
	1-2	2	Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы). Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно – стилистических элементов, нарушения структуры предложений.
	3	3	Пересказ составлен самостоятельно (полностью передано содержание текста, соблюдены связность и последовательность изложения, использованы разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения).

2.2. КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

2.2.1. КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

Этап работы	Подготовительный
Цель	Подготовка речеслухового и речедвигательного анализаторов к правильному восприятию и воспроизведению дефектно произносимого звука.
Задачи	Формирование точных движений артикуляционного аппарата с помощью артикуляционных упражнений; формирование направленной воздушной струи; развитие мелкой моторики рук; формирование фонематического слуха; отработка опорных звуков.
Этап работы	Постановка звука
Цель	Формирование первоначального умения правильного произнесения звука, выработка у ребенка новых связей и затормаживание неправильно сформированных ранее.
Задачи	Объединение отработанных на подготовительном этапе движений и положений органов артикуляционного аппарата (создание артикуляционной базы конкретного звука, добавление воздушной струи и голоса (для сонорных и звонки звуков); отработка произношения изолированного звука.

Последовательность постановки звуков	[а], [у], [о], [и], [э], [ы], [б], [п], [м], [в], [ф], [т], [д], [н], [к], [г], [х], [й], [с], [з], [ц], [сь], [зь], [ш], [л], [ль], [ж], [р], [рь], [ч], [ц], [щ]. Данная последовательность определена естественным (физиологическим) ходом формирования звукопроизношения у детей в норме. Однако возможны изменения в порядке постановки звуков, обусловленные индивидуальными особенностями отдельных детей.
Способы постановки звука	<i>По подражанию.</i> Внимание ребёнка фиксируется на движениях, положениях органов артикуляционного аппарата (при этом используется зрительный контроль) и звучании данной фонемы (слуховой контроль). Тем самым создаётся база для осознанного воспроизведения ребёнком звука. Дополнительно используются тактильно-вибрационные ощущения, например, тыльной стороной руки проверяется толчкообразная струя воздуха при произнесении звука [ч] или вибрация голосовых связок при звонких звуках. При этом способе широко используются опорные звуки. <i>С механической помощью.</i> Этот способ используется если ребёнку недостаточно зрительного, слухового и тактильно-вибрационного контроля. В этом случае приходится помогать органам артикуляционного аппарата принимать соответствующее положение или выполнять нужное движение. <i>Смешанный.</i> Используются все возможные способы для достижения конечной цели-постановки правильного произношения изолированного звука. При постановке звука должны одновременно работать все анализаторы: зрительный (ребёнок видит предмет и положение органов артикуляционного аппарата), слуховой (слышит звук), двигательный (ощущает движения губ, языка), тактильный (ощущает воздушную струю, вибрацию голосовых связок).
Этап работы	Автоматизация звука
Цель	Сформировать умения и навыки безошибочного употребления скоррегированных звуков речи во всех ситуациях общения.
Задачи	Постепенное, последовательное введение поставленного звука в слоги, слова, предложения (потешки, стихи, рассказы); использование исправленного звука в спонтанной речи.
Последовательность автоматизации звука	<i>В слогах.</i> Закрепляемый согласный звук соединяется с гласными а, ы, о, у сначала в прямые слоги: са, сы, со, су, затем в обратные ас, ыс, ос, ус (исключение составляют звуки [ц], [ч], [щ], [л], они автоматизируются сначала в обратных слогах, затем а прямых), далее в слоги, где звук находится между гласными: аса, асы, асо, асу, ыса, ысы, ысо, ысу, оса, осы, осо, осу и, наконец, в слоги со стечением согласных (используются те согласные звуки, которые не нарушены у ребёнка): ста, спа, сма, сны, ско, сфу и т.п. <i>В словах.</i> Выработка нового навыка, требующая длительной систематической тренировки. Поэтому на каждое положение звука в слове-в начале, середине, конце-подбирается по 20-30 картинок. Принцип их подбора соответствует принципу подбора слогов. Чтобы автоматизация звука в словах прошла успешно, ребёнку должно быть предложено не менее 60-90 картинок. За одно занятие даётся 10-16 слов, при этом каждое проговаривается 4-5 раз. Поскольку недостатки звукопроизношения иногда являются не самостоятельным дефектом, а частью другого, более сложного, нарушения речи, при автоматизации звуков в словах, одновременно

	<p>проводится работа над уточнением и расширением словаря, над слоговой структурой слова.</p> <p><i>В словосочетаниях, предложениях, потешках, чистоговорках, стихах</i> проводится на базе отработанных слов. Так одновременно с автоматизацией звука в предложениях проводится работа над их структурой, над преодолением аграмматизмов в речи ребёнка.</p> <p><i>В рассказах.</i> Из различных сборников подбираются небольшие по объёму рассказы, насыщенные словами с нужным звуком. Ребёнок слушает рассказ, отвечает на вопросы, пересказывает текст. Постепенно у него формируется умение самостоятельно составлять рассказы по сюжетной картинке, по серии последовательных картинок, из личного опыта.</p>
Этап работы	Дифференциация звуков
Цель	Учить различать смешиваемые звуки и правильно употреблять их в собственной речи.
Задачи	<p>Последовательная, поэтапная дифференциация смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам, сначала изолированных, затем в слогах, словах, предложениях, чистоговорках, стихотворениях, рассказах;</p> <p>закрепление правильного произношения исправленного звука в спонтанной речи.</p>
Последовательность дифференциации звуков	[с-з], [с-сь], [с-ц], [с-ш], [ж-з], [ж-ш], [ч-сь], [ч-ть], [ч-щ], [щ-сь], [щ-ть], [щ-ч], [щ-ш], [р-л], [р-рь], [рь-ль], [рь-й], [ль-л].

Планирование индивидуальной работы по коррекции звукопроизношения у детей с ОВЗ (Приложение № 4).

2.2.2. КОРРЕКЦИЯ ФОНЕТИКО – ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ

Направления работы по коррекции ФФНР:

- формирование полноценных произносительных навыков;
- развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза.

По мере продвижения ребенка в указанных направлениях на скорректированном речевом материале осуществляется:

- развитие у детей внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении;
- обогащение словаря, преимущественно привлечением внимания к способам словообразования, к эмоционально – оценочному значению слов;
- воспитание у детей умений правильно составлять простое распространенное предложение, а затем и сложное предложение, употреблять разные конструкции предложений в самостоятельной связной речи;
- развитие связной речи в процессе работы над рассказом, пересказом, с постановкой определенной коррекционной задачи по автоматизации в речи уточненных в произношении фонем;
- формирование элементарных навыков письма и чтения специальными методами на основе исправленного звукопроизношения и полноценного фонематического восприятия.

Содержание работы по коррекции ФФНР.

Дети с ФФНР представляют наиболее распространенную группу риска по дисграфии и дислексии при обучении в школе. В связи с этим, ведущей задачей является целостное развитие речи во всех ее формах (внутренней, внешней) и во всех ее функциях (общения, сообщения и воздействия).

В основу коррекционно – развивающей работы положен комплексный подход, направленный на решение взаимосвязанных задач, охватывающих разные стороны речевого развития – фонетическую, лексическую, грамматическую и на их основе – задачу развития связной речи. Названные задачи решаются концентрически, за счет усложнения и различной сочетаемости упражнений. В то же время на каждом этапе работы выделяются основные цели: формирование нормативного звукопроизношения, просодических средств, устранение фонематического недоразвития и подготовка к звуковому анализу речи.

Основная цель индивидуальных занятий – это постановка отсутствующих у ребенка звуков общепринятыми в логопедии методами. Последовательность появления в речи этих звуков зависит от того, какие конкретно звуки дефектно произносятся ребенком. Так, в группе свистящих и шипящих звуки ставятся в следующей последовательности [с] - [с'], [з] - [з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]. Озвончение начинается с [з] и [б], в дальнейшем от звука [з], ставится звук [ж], от [б] - [д], от [д] - [т]. Последовательность постановки сонорных [р] и [л] определяется тем, какой звук поддается коррекции быстрее.

Индивидуальная работа включает в себя:

— закрепление и автоматизацию навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков. Это, как правило, гласные [а], [о], [у], [и], [э], [я], наиболее доступные согласные звуки [м] — [м'], [н] — [н'], [п] — [п'], [т] — [т'], [к] — [к'], [ф] — [ф'], [в] — [в'], [б] — [б'], [д] — [д'], [г] — [г'] и т. д. Нередко многие из них в речевом потоке звучат несколько смазанно, произносятся с вялой артикуляцией. Поэтому необходимо произношение каждого из этих звуков уточнить, закрепить более четкую артикуляцию. Это позволит активизировать артикуляционный аппарат, создать условия спонтанного появления в речи детей отсутствующих звуков;

— постановку отсутствующих у ребенка звуков.

В работе над произношением выделяется два этапа – собственно постановка звука при изолированном произношении и отработка его в сочетании с другими звуками на соответствующем речевом материале. Приемы постановки и коррекции звуков разнообразны и специфичны не только для каждого звука, но и для каждого ребенка с нарушенным произношением в зависимости от этиологии нарушения. При отработке звука в сочетании с другими звуками рекомендуется произносить звук в слоге и сразу же в слове, из которого выделяем заданный звук.

Мягкий звук отрабатывается после твердого в той же последовательности. Очень полезны слоговые упражнения с постепенным наращиванием слогов, с попеременным ударением.

Дифференциация звуков осуществляется с постепенным усложнением. Например: *са – ша, ша – са; саша – шаса; саш – сош; са – ша – са – ша – са*. Тренируется быстрое и четкое переключение звуков, различных по месту артикуляции.

В период автоматизации большое значение придается неоднократному повторению слов, включающих заданный звук.

Одновременно с постановкой звуков проводятся упражнения по их различению на слух. Восприятие звука стимулирует правильное произношение, а четкая, осознанная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему различению звуков. Поэтому с самых первых занятий детей необходимо приучать узнавать звук даже в том случае, если самостоятельно ребенок этот звук произносить еще не может.

Основная цель подгрупповых занятий – первоначальное закрепление поставленных звуков в различных фонетических условиях. Организуются они для 3 - 4 детей, имеющих однотипные нарушения звуковой стороны речи.

Для логопедической работы во время подгрупповых занятий дети объединяются по признаку однотипности нарушения звукопроизношения. Состав детей в подгруппах в течение года периодически меняется. Это обусловлено динамическими изменениями в коррекции речи каждого ребенка. Индивидуальная логопедическая работа проводится с теми детьми, у которых имеются затруднения при произношении слов сложного слогового

состава, отдельные специфические проявления патологии речи, выраженные отклонения в строении артикуляционного аппарата и т. д.

На занятиях осуществляется:

- закрепление навыков произношения изученных звуков;
- дифференциации звуков на слух и в произношении;
- отработка навыков восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур, состоящих из правильно произносимых звуков;
- звуковой анализ и синтез слов, состоящих из правильно произносимых звуков;
- расширение лексического запаса в процессе закрепления поставленных ранее звуков;
- закрепление доступных возрасту грамматических категорий с учетом исправленных на индивидуальных занятиях звуков.

В рабочей Программе содержание данного раздела представлено в виде календарно – тематического планирования (Приложение № 5).

2.2.3. КОРРЕКЦИЯ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ

Направления работы по коррекции ОНР. Направления коррекционной работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, определяются целями и задачами коррекционно – развивающего воздействия, которое организуется *по трем ступеням*, соответствующим периодизации дошкольного возраста. Каждая ступень, в свою очередь, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО и деятельности специалистов по квалифицированной коррекции нарушения речи у детей.

На первой ступени проводится коррекционно-развивающая работа, которая направлена на совершенствование психофизических механизмов развития детей с ТНР, формирование у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функции речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

Основное значение придается стимулированию речевой активности детей на специальных логопедических занятиях, которые проводятся в индивидуальной и групповой форме. У детей формируется мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения детей в этот период является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи детей.

На логопедических занятиях в ходе ознакомления с окружающей действительностью детей учатся понимать названия предметов, действий, признаков, с которыми они встречаются в повседневной жизни, выполнять словесные инструкции, выраженные различными по сложности синтаксическими конструкциями.

Процесс формирования импрессивной речи детей направлен не только и не столько на пополнение речевого запаса, сколько на дифференциацию понятий, лексических значений слов и грамматических форм. Этому способствует работа по развитию слухового восприятия детей, уточнению произношения простых по артикуляции звуков и овладению слоговой структурой слов.

Большое значение для коррекции речевых нарушений имеет создание речевой среды, обеспечивающей развитие способности детей взаимодействовать, активно вступать в контакт с окружающими взрослыми и сверстниками. Задача учителя-логопеда — стимулировать, поддерживать, поощрять речевую активность детей, их желание общаться с помощью слова.

На логопедических занятиях дети приобретают первичные умения и навыки, на основе которых в дальнейшем осуществляется развитие коммуникативного аспекта речевой деятельности. Основная задача формирования экспрессивной речи детей — обучение ситуативной речи, в процессе которой слова и элементарные фразы могут дополняться

жестами.

Сформированные учителем-логопедом речевые умения необходимо систематически уточнять, расширять и закреплять на занятиях, проводимых различными специалистами — участниками образовательного процесса, а также в повседневной жизни родителями.

На второй ступени содержание логопедических занятий направлено на актуализацию и систематизацию речевого материала, усвоенного на предыдущей ступени обучения, совершенствование механизмов сенсомоторного уровня и формирование механизмов языкового уровня речевой деятельности в процессе расширения импрессивного и экспрессивного словаря детей, развитие навыков понимания и употребления грамматических форм слова словообразовательных моделей, а также различных типов синтаксических конструкций.

Продолжается работа по развитию у детей понимания речи, накоплению и уточнению понятий, дифференциации значений слова, закрепляются умения детей правильно и отчетливо называть предмет, действия, признаки, качества и состояния, отвечать на вопросы, самостоятельно моделировать собственные речевые высказывания.

В ходе логопедической работы употребляемые детьми слова по своей звукословговой структуре приближаются к нормативно произносимым (с учетом произносительных возможностей детей). Совершенствование импрессивного и экспрессивного словаря звукопроизношения, фонематического восприятия способствует усвоению детьми грамматических форм слова и словообразовательных моделей, формированию понимания и различения значений измененных форм слова, выделению звуковых и морфологических элементов слова, образующих новую форму (слово).

На основе дальнейшего развития фонематического восприятия, отработки правильного произношения звуков и правильного воспроизведения звукословговой структуры слова осуществляется обучение детей элементарным формам фонематического анализа с опорой на материализованные действия. В логопедической работе с детьми с дизартрией развитию фонематического восприятия предшествует работа по формированию сенсорно-перцептивного уровня восприятия в процессе имитации слогов, поскольку при дизартрии первичные расстройства возникают на гностико-праксическом уровне, который с неврологической точки зрения обуславливает механическую имитацию звуков речи.

На третьей ступени основным содержанием логопедических занятий является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности. В качестве первостепенной задачи выдвигается развитие связной речи детей на основе дальнейшего расширения и уточнения словаря импрессивной и экспрессивной речи, возможностей дифференцированного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей (параллельно с формированием звукопроизношения и слухопроизносительных дифференцировок), различных синтаксических конструкций. Таким образом, коррекционно-логопедическое воздействие направлено на развитие различных компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического).

В процессе работы над активной речью детей большое внимание уделяется переработке накопленных знаний, дальнейшей конкретизации и дифференциации понятий, формированию умений устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями с целью определения их последовательности и ориентировки во времени. Расширение и уточнение понятий и представлений, словаря импрессивной и экспрессивной речи, овладение разнообразными способами словоизменения и словообразования и синтаксическими конструкциями, установление логических связей и последовательности событий является основой для дальнейшего обучения детей составлению связных рассказов.

В этот период продолжается и усложняется работа по совершенствованию анализа и синтеза звукового состава слова, отрабатываются навыки элементарного фонематического анализа и формируется способность к осуществлению более сложных его форм с постепенным переводом речевых умений во внутренний план.

Обучение грамоте рассматривается как средство приобретения первоначальных школьных навыков. Одним из важнейших направлений работы по обучению грамоте является изучение детьми звукобуквенного состава слова. Наблюдение над звуковым составом слов, выделение общих и дифференциация сходных явлений, развитие фонематического анализа и синтеза создают основу для формирования у детей четких представлений о звуковом составе слова, способствует закреплению правильного произношения. Дети обучаются грамоте на материале правильно произносимых звуков и слов. Последовательность изучения звуков и букв определяется усвоенностью произношения звуков и возможностями их различения на слух.

Наряду с развитием звукового анализа на этой ступени проводится работа по развитию языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова (слогового).

Содержание работы по коррекции ОНР. (См. «Адаптированная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения д\с № 286», с. 26).

В рабочей Программе содержание данного раздела представлено в виде календарно – тематического планирования (Приложение № 6, 7, 8).

2.2.4. КОРРЕКЦИЯ ПРОСОДИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ РЕЧИ

Традиционно, каждый год, в нашем детском саду проходит театральная декада. Ребята с удовольствием участвуют в спектаклях и любят быть зрителями. Театральное искусство близко и понятно детям, поскольку в его основе лежит игра. Театр является одним из самых ярких, красочных и доступных восприятию ребенка сфер искусства, способствует творческому развитию и формированию базиса его личностной культуры.

Театр – это синтетический вид искусства, соединяющий в себе слово, образ, музыку, танец, изобразительную деятельность. Приобщение детей с нарушением зрения и речи к театральной деятельности, способствует не только их творческому развитию, но и приобретению двигательных умений, а также воспитанию звуковой культуры речи. Ведь недостаточно просто выучить текст и рассказать его. Необходимо это сделать выразительно, интонационно передать содержание, характер персонажа, его положительные и отрицательные стороны, четко и правильно произнести все звуки, чтобы зрителям было понятно, о чем говорит артист.

Актерское мастерство – это владение хорошей дикцией, умеренным темпом, интонационной выразительностью речи. Не всем воспитанникам нашего детского сада дается легко подготовка к предстоящему спектаклю. Те ребята, речь которых достаточно хорошо сформирована, не испытывают больших трудностей в том, чтобы точно донести до зрителей образ своего героя. В то время как детям с недостатками речи это сделать намного сложнее.

В связи с этим, возникла необходимость проведения дополнительной коррекционно-педагогической работы.

Цель дополнительной коррекционно-педагогической работы – формирование просодических компонентов речи у детей-логопатов старшего дошкольного возраста через театрализованную деятельность.

Образовательные и коррекционные задачи:

— воспитывать речевой слух детей, постепенно развивая его основные компоненты: слуховое внимание (умение определить на слух то или иное звучание и его направление), фонематическое восприятие (умение вычленять звуки в слове, определять их порядок и количество);

— развивать подвижность артикуляционного аппарата;

— формировать речевое дыхание (умение производить короткий вдох и продолжительный плавный выдох, чтобы иметь возможность свободно говорить фразами);

— развивать четкую дикцию, умение регулировать громкость голоса в соответствии с условиями общения, интонационную выразительность речи (умение точно выражать мысли,

чувства и настроение с помощью логических пауз, ударений, мелодики, темпа, ритма и тембра);

- активизировать словарь;
- воспитывать интерес к родному языку;
- развивать психические процессы;
- вызывать интерес к театрально-игровой деятельности.

Решение задач необходимо проводить в комплексе, так как, например, хорошо развитый речевой слух обеспечивает четкое, ясное и правильное произношение всех звуков родного языка, дает возможность правильно регулировать громкость произнесения слов, говорить в умеренном темпе, интонационно выразительно. Воспитание речевого слуха направлено на выработку у детей умения воспринимать в речи разнообразные тонкости ее звучания: правильность произношения звуков, четкость, ясность произнесения слов, повышение и понижение, голоса, усиление или ослабление громкости, ритмичность, плавность, ускорение и замедление речи, тембральную окраску (просьба, повеление и т.д.).

Нормальное звукообразование зависит и от правильного речевого дыхания, которое создает условия для поддержания соответствующей громкости речи, четкого соблюдения пауз, сохранения плавности речи и интонационной выразительности.

Развитие подвижности органов артикуляции не менее важная задача по формированию просодии, т. к. несовершенные движения артикуляционного аппарата могут служить причиной неправильного произношения звуков, вялой, нечеткой, смазанной речи.

Важное место в процессе подготовки детей к театрализованному представлению занимает работа над интонационной выразительностью речи, т. к. интонация – это сложный комплекс всех выразительных средств звучащей речи, который включает:

1) мелодику – повышение и понижение голоса при произнесении фразы, что придает речи различные оттенки (певучесть, мягкость, нежность и т. п.) и позволяет избежать монотонности. Мелодика присутствует в каждом слове звучащей речи, и оформляют ее гласные звуки, изменяясь по высоте и силе;

2) темп – ускорение и замедление речи в зависимости от содержания высказывания с учетом пауз между речевыми отрезками;

3) ритм – равномерное чередование ударных и безударных слогов (т.е. следующих их качеств: долготы и краткости, повышения и понижения голоса);

4) фразовое и логическое ударения – выделение паузами, повышением голоса, большей напряженностью и долготой произношения группы слов (фразовое ударение) или отдельных слов (логическое ударение) в зависимости от смысла высказывания;

5) тембр речи (не смешивать с тембром звука и тембром голоса) – звуковая окраска, отражающая экспрессивно-эмоциональные оттенки («грустный, веселый, мрачный» тембр и т. п.).

Благодаря интонации мысль приобретает законченный характер, высказыванию может придаваться дополнительное значение, не меняющее его основного смысла, может изменяться и смысл высказывания.

Ребенок должен уметь правильно использовать интонационные средства выразительности, чтобы передать в собственной речи различные чувства и переживания героев литературного произведения.

Коррекционно-педагогическая работа по развитию просодических компонентов речи у детей с нарушением зрения и речи старшего дошкольного возраста проводится в два этапа, на каждом из которых следует постепенное усложнение материала.

Первый этап состоит из систематически проводимых игр и игровых упражнений, на основе дидактического материала В.И. Селиверстова, О.И. Крупенчук, О.С. Ушаковой.

В основе второго этапа – опыт отечественных педагогов по организации театрально-игровой деятельности в детском саду Е.В. Мигуновой, Л.В. Артемовой, Т.И. Петровой, Е.Л. Сергеевой и др.

Курс рассчитан на проведение занятий для детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения и речи в течение 6 месяцев (октябрь - март). Занятия проводятся подгруппой по 25-30 минут, 1 раз в неделю - во второй половине дня.

2.3. КОНСУЛЬТАТИВНАЯ РАБОТА

Консультативная работа включает:

— выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, единых для всех участников образовательного процесса;

— консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально – ориентированных методов и приемов работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья;

— консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Достаточно долгое коррекционно – развивающее обучения детей предполагает включение в работу родителей (законных представителей).

2.4. ИНФОРМАЦИОННО – ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ РАБОТА

Информационно – просветительская работа предусматривает:

— различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – обучающимся, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам, - вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья;

— проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально – типологических особенностей различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.

В рабочей Программе представлен план учебно – методической работы учителя – логопеда, план по взаимодействию учителя – логопеда с педагогами ДОО и план работы по взаимодействию с семьями воспитанников (Приложение № 10).

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОГО ПРОЦЕССА

Дети с ограниченными возможностями здоровья не могут полноценно овладевать учебным материалом на занятиях со всей группой. Наблюдается не только отставание в развитии речи, но и нарушение внимания, памяти, быстрая истощаемость нервной системы, поэтому учитель-логопед объединяет детей в подгруппы с учётом уровня речевого развития.

Основной формой организации коррекционно-логопедической работы являются подгрупповые (3-5 человек) и индивидуальные занятия.

Основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для разных форм речевой патологии - дислалии, дизартрии и др.

На индивидуальных занятиях ребенок должен овладеть правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизировать его в облегченных фонетических условиях, т. е. изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры.

Таким образом, ребенок подготавливается к усвоению содержания подгрупповых занятий.

Основная цель подгрупповых занятий – воспитание навыков коллективной работы. На этих занятиях дети должны научиться адекватно оценивать качество речевых высказываний сверстников. Состав подгрупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений дошкольников в коррекции произношения.

Важной в методическом аспекте особенностью индивидуальных и подгрупповых занятий является то, что они готовят детей к усвоению более сложного фонетического и лексико-грамматического материала на фронтальных занятиях в группе.

Подгрупповые занятия предусматривают усвоение произношения ранее поставленных звуков в любых фонетических позициях и активное использование их в различных формах самостоятельной речи. Одновременно обеспечивается дальнейшее расширение речевой практики детей в процессе ознакомления с окружающим миром. Это позволяет реализовать коррекционную направленность обучения, предоставить ребенку благоприятные условия для овладения родным языком в индивидуальных и коллективных ситуациях общения.

Коррекционные занятия организуются согласно сетке занятий, как в часы свободные от занятий в режиме дня, так и во время их проведения, но по согласованию с администрацией ДОО (исключения составляют занятия по обучению грамоте, формированию элементарных математических представлений, музыкальные).

Продолжительность индивидуального занятия 15-20 минут, подгруппового – от 20 до 30 минут, в зависимости от возраста детей.

Подгрупповые логопедические занятия для детей с ОВЗ проводятся в первой половине дня. Индивидуальные занятия проводятся как в утренние, так и в вечерние часы, согласно сетке занятий. Также во второй половине дня, ежедневно, 30 минут отводится на коррекционную работу воспитателя с подгруппой или отдельными детьми по заданию логопеда.

Образовательная нагрузка на детей с речевыми дефектами определяется с учетом требований СанПиН.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи все обучение условно делится на три периода:

- I период обучения (сентябрь, октябрь, ноябрь).
- II период обучения (декабрь, январь, февраль).
- III период обучения (март, апрель, май).

На первой ступени обучения проводится 3 подгрупповых занятия по развитию импрессивной и экспрессивной речи.

На второй ступени обучения количество подгрупповых занятий уменьшается до 2-х занятий в неделю (поскольку необходимо дополнительное время для индивидуальной работы с детьми по формированию правильного звукопроизношения). Так как, в большинстве случаев, у детей к этому времени сформировываются общие психо-речевые навыки, то количество индивидуальных занятий увеличивается до 3-х раз в неделю.

На третьей ступени обучения проводится 3 подгрупповых занятия по формированию лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, и устранению фонетико-фонематического недоразвития речи. Количество индивидуальных занятий – 2 занятия в неделю.

Учитывая уровень речевого нарушения детей, составляется расписание индивидуальных и подгрупповых занятий и график работы учителя – логопеда. (Приложение № 11).

На коррекционные занятия дети зачисляются на основании заключения Территориальной ПМПК города Новосибирска по результатам психолого-медико-педагогического консилиума ДОО.

Срок коррекционного обучения зависит от степени сложности дефекта и определяется психолого-медико-педагогической комиссией (срок коррекционного обучения детей с I уровнем речевого развития составляет 3-4 учебных года, срок коррекционного обучения детей со II уровнем речевого развития - 2-3 учебных года, срок коррекционного обучения детей с III уровнем речевого развития - 1-2 учебных года).

При необходимости, время пребывания продлевается до полного исправления речи (в случае длительного отсутствия ребёнка по болезни, соматической ослабленности и других объективных причин).

Коррекционно-образовательная деятельность с детьми по Программе рассчитана на пятидневную рабочую неделю. Продолжительность учебного года - с 1 сентября по 30 мая. Шесть недель в году (две в начале сентября, две в январе и в конце мая) отводятся на диагностику уровня речевого развития детей.

Воспитатели возрастных групп и другие специалисты ДОО под руководством учителя-логопеда ведут дополнительную коррекционную работу с детьми, имеющими речевую патологию, по формированию речевой культуры, профилактике недостатков речевого развития в рамках общеобразовательной программы детского сада и привлекают к этой работе родителей. Осуществляется данная работа через журнал взаимосвязи логопеда и специалистов ДОО.

Ответственность за обязательное посещение детьми коррекционно-логопедических занятий несут родители (лица их заменяющие), учитель-логопед, воспитатели, руководитель ДОО.

В летний период проводятся только индивидуальные занятия по постановке звуков. Автоматизация осуществляется через другие формы детской деятельности (прогулки, игровая, художественная, театральная, трудовая, досуговая деятельности).

В конце учебного года учителем – логопедом предоставляется отчет о проведенной коррекционной работе. (Приложение № 12).

3.2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

Главное требование к организации предметно-развивающей среды – ее адекватность реализуемой в ДОО программе, особенностям педагогического процесса и творческому характеру деятельности ребёнка. (См. «Адаптированная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения д/с № 286», с. 91).

3.3. ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Эффективное решение проблемы преодоления нарушения речи у детей с ограниченными возможностями здоровья возможно только при соблюдении ряда условий, одним из которых является определение теоретической базы, обеспечивающей концептуальный научно-теоретический подход к осуществлению диагностики и коррекции недоразвития речи.

Коррекционная работа базируется на методических разработках известных авторов. (См. «Адаптированная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения д/с № 286», с. 94).