



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Индивидуализация психолого-педагогическое сопровождения младших  
дошкольников с ОНР II уровня в процессе реализации адаптированных  
образовательных программ

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
код, направление

Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями  
здоровья»

Проверка на объем заимствований:  
65,57 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована не рекомендована

28 » 06 2017 г. ч. 1 ст.

зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

Л.А. Дружинина  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнил (а):  
Студент (ка) группы ЗФ-306-188-2-1  
Мещерякова Ольга Юрьевна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ  
Дружинина Лилия Александровна

Челябинск  
2017

Введение.....	3
Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам исследования .....	8
1.1 Понятие ОНР в специальной литературе.....	8
1.2 Теоретические основы индивидуализации и разработка индивидуальных программ для детей младшего дошкольного возраста .....	20
1.3 Понятие психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ в педагогической литературе.....	36
Выводы по I главе.....	44
Глава 2. Разработка индивидуальных программ для младших дошкольников с ОНР II уровня.....	45
2.1 Результаты и анализ состояния речевого развития у младших дошкольников с ОНР II уровня.....	45
2.2 Разработка индивидуальных программ для младших дошкольников с ОНР II уровня и результаты ее реализации.....	59
Выводы по 2 главе .....	75
Заключение.....	76
Список литературы .....	78

## Введение

Современный этап развития теории и практики дошкольной психологии и педагогики, специальной психологии и коррекционной педагогики, в частности логопедии, характеризуется усилением внимания к изучению детей с речевыми нарушениями.

Анализ причин неуспеваемости детей в начальной школе свидетельствует о том, что корни этого явления уходят в дошкольный возраст. Нарушение процессов письма и чтения является одним из проявлений несформированности механизмов речевой и познавательной деятельности у детей в дошкольном возрасте. Поэтому одной из актуальных задач специальной педагогики является раннее выявление нарушений в развитии у детей и их коррекция.

В психическом развитии ребенка особо значимо раннее обучение, в процессе которого определенные функции особенно чувствительны к внешним воздействиям и активно развиваются. (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Е.Т. Тихеева, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и др.). Достаточно раннее начало целенаправленной работы обеспечивает не только коррекцию, но и предупреждение многих вторичных нарушений в развитии.

Открытие широкой сети специальных дошкольных учреждений, в том числе специальных групп и детских садов для детей с нарушениями речи, вызывает необходимость более углубленного изучения детей младшего дошкольного возраста с речевыми расстройствами.

При всей многогранности и разносторонности психолого-педагогических исследований, посвященных изучению детей с общим недоразвитием речи дошкольного и школьного возраста (И.Т. Власенко, В.К. Воробьева, Б.М. Гриншпун, Г.В. Гуровец, Л.Н. Ефименкова, Г.И. Жаренкова, Н.С. Жукова, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина др.) анализу различных сторон психического развития детей младшего дошкольного возраста с недоразвитием речи в специальной литературе не уделено

достаточного внимания. Между тем, именно состояние и развитие коммуникативной и познавательной деятельности детей оказывает первостепенную роль на развитие речи маленького ребенка.

В настоящее время происходят существенные изменения в педагогической теории и практике. В системе общего и специального образования происходит смена образовательной парадигмы, а именно, содержание образования обогащается акцентом на адаптацию образовательных программ для обучающихся в соответствии с их индивидуальными потребностями и возможностями.

В этой связи одной из актуальных проблем становится поиск путей качественной индивидуализации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с их образовательными потребностями, позволяя обеспечить доступность получения образования детьми с психофизическими недостатками. Данное положение обусловлено тем, что образовательные результаты ребенка с ограниченными возможностями здоровья зависят от структуры и содержания программ, по которым они обучаются.

В свою очередь, процесс индивидуализации образования применительно к категории детей с ограниченными возможностями здоровья является инновационным в силу того, что требует смены педагогической парадигмы в направлении построения процесса обучения, коррекции и компенсации нарушений у детей как их адаптированной деятельности, поддержки и развития индивидуальности каждого ребенка и особой организации образовательно-воспитательной среды.

Основными механизмами достижения максимальной доступности и индивидуализации образования для различных категорий обучающихся являются: проектирование образовательного процесса в каждой образовательной организации и проектирование индивидуальных образовательных маршрутов (адаптированных образовательных программ) обучающихся и воспитанников с особыми образовательными потребностями.

При этом каждая адаптированная образовательная программа нацелена на «преодоление несоответствия между процессом обучения ребёнка с ОВЗ по образовательным программам начального, основного, среднего общего образования и реальными возможностями ребенка, исходя из структуры его нарушения, познавательных потребностей и возможностей».

В качестве нормативно-правовых оснований проектирования адаптированных образовательных программ для воспитанников и обучающихся выступает закон РФ «Об образовании» в редакции от 29 декабря 2012 года. При этом законодательно установлен минимум содержания образовательной программы, определяемый государственным образовательным стандартом, на который следует ориентироваться при их разработке.

Адаптированная образовательная программа, как и любая другая программа, разрабатываемая специалистами образовательных организаций, должна быть утверждена руководителем образовательной организации и проектируется и реализуется для нуждающегося в ней ребенка с согласия родителей (законных представителей), что также закреплено в нормативных документах в сфере образования.

Таким образом, Адаптированная образовательная программа является одним из индивидуально-ориентированных специальных образовательных условий, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями.

Реализация Адаптированной образовательной программы обучающегося с ОВЗ с одной стороны - соответствует государственной политике в области доступности и качества образования для всех категорий детей, нуждающихся в создании специальных образовательных условий, в том числе, в рамках инклюзивного (включающего) образования.

С другой стороны – это система и направление деятельности педагогического коллектива образовательной организации, базирующаяся на

определенных методологических и методических принципах, основным организационным механизмом которой является междисциплинарное и межведомственное взаимодействие.

Объект исследования: психолого-педагогическое сопровождение младших дошкольников с нарушением речи.

Предмет исследования: разработка индивидуальной программы для младших дошкольников с ОНР II уровня в процессе реализации АООП.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать возможность реализации и эффективность индивидуальных программ для младших дошкольников с ОНР II уровня.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Изучить состояние речи у младших дошкольников с ОНР II уровня речевого развития.
3. Разработать индивидуальные программы для младших дошкольников с ОНР II уровня речевого развития.

Гипотеза: индивидуализация психолого-педагогического сопровождения будет эффективна, если разработать индивидуальные программы и реализовать их в процессе освоения АООП.

Теоретическая значимость: уточнено понятие индивидуализация психолого-педагогического сопровождения, представлена структура разработки индивидуальной программы.

Практическая значимость: разработка индивидуальных программ, которые могут быть использованы в работе воспитателя и логопеда при оказании помощи младшим дошкольникам с ОНР II уровня.

База проведения эксперимента:

Исследование проводилось на базе МКДОУ «Д/с №19»

Приняли участие в эксперименте 5 детей младшего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

Структура исследования:

Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

# **1. Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам исследования**

## **1.1. Понятие ОНР в специальной литературе**

Не во всех случаях формирование речи у детей протекает благополучно: у некоторых детей резко задерживается формирование всех компонентов языка.

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано Р.Е.Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии таких как Н.А.Никашина, Г.А.Каше, Л.Ф.Спирова, Г.И.Жаренкова и др. в 50-60-х гг. XX века. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. С позиций системного подхода был решен вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния компонентов речевой системы. [33]

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

Левиной Р.Е. (1969) разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

В последние годы Т.Б. Филичевой описан 4 уровень ОНР – остаточные явления речевого недоразвития. [60]

Жаренкова Г.И. (1961), рассматривая вопрос понимания грамматических отношений детьми с общим недоразвитием речи, выделяет три уровня их понимания:



Первый уровень характеризуется тем, что грамматические элементы слов не несут никакой функции при понимании фразы.

Второй уровень характеризуется тем, что наряду с опорой на несущественные для правильного понимания речи признаки при соответствующих условиях начинает приобретать значение и грамматическое изменение слова как носитель определенного смысла.

Третий уровень характеризуется тем, что имеется четкое и хорошо осознанное различие некоторых грамматических форм. [33]

Каше Г.А. (1962) отмечает, что у детей с ОНР наблюдается несформированность звукопроизношения.

Мастюкова Е.М. (1985) освещает вопросы состояния внутренней речи школьников с недоразвитием речи. Автор делает вывод, что нарушение внутренней речи при недоразвитии речи зависит не только от тяжести локального речевого нарушения, но и определяется общими особенностями корковой деятельности и, в первую очередь, развитием регулирующей функции лобной коры. [62]

Воробьева В.К. (1985) пишет об особенностях смыслового восприятия и воспроизведения речевого сообщения детей с недоразвитием речи и раскрывает существующие у таких детей трудности понимания художественного текста. [15]

Общее недоразвитие речи — дефект полиэтиологический. Он может выступать и как самостоятельная патология, и как следствие других, более сложных дефектов, таких как алалия, дизартрия, ринолалия и т. д.

Самостоятельным, или чистым (единственным), дефект речи считается, если несформированными в соответствии с возрастной нормой оказываются звукопроизношение и фонематическое восприятие, а также словарный запас и грамматический строй языка.

Причинами такого общего недоразвития речи могут быть:

1. Неправильные условия формирования речи ребенка в семье (дефицит

общения со взрослыми и с другими детьми, наличие няни, говорящей на другом языке, проживание с глухими родителями и т. д.).

2. Недостаточность речевого общения детей, воспитывающихся в условиях домов ребенка, детских домов.

3. Билингвизм, например, в детском саду с ребенком говорят на русском языке, а в семье — на другом.

4. Неблагоприятные социальные условия, в которых воспитывается ребенок.

В этиологии общего недоразвития речи выделяют разнообразные факторы как биологического, так и социального характера. К биологическим факторам относят: инфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности, патология натального периода, постнатальные заболевания ЦНС и травмы мозга в первые годы жизни ребёнка и др.

Вместе с тем ОНР может быть обусловлено неблагоприятными условиями воспитания и обучения, может быть связано с психической депривацией в сензитивные периоды развития речи.

Во многих случаях ОНР является следствием комплексного воздействия различных факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС (иногда легко выраженной), неблагоприятного социального окружения.

Наиболее сложным и стойким вариантом является ОНР, обусловленное ранним органическим поражением мозга. Е.М. Мастюкова придаёт особое значение в этиологии ОНР перинатальной энцефалопатии, которая может быть гипоксической (вследствие внутриутробной гипоксии и асфиксии в родах), травматической (вследствие механической родовой травмы), билирубиновой (вследствие несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности). Также причинами ОНР могут быть асфиксия, повышенное внутричерепное давление и т.д. [62]

Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности.

Для детей с ОНР характерно:

- позднее начало речи (3-4 года);
- резкое ограничение словаря;
- ярко выраженные аграмматизмы (смешение падежных форм, отсутствие согласований, пропуск предлогов и т. д.);
- дефекты звукопроизношения (все виды);
- нарушение ритмико-слоговой структуры слова;
- затруднение в распространении простых предложений и построении сложных.

Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается неустойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. [61]

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-

логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Наряду с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, снижением скорости и ловкости выполнения, неуверенности в выполнении дозированных движений. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Дети с ОНР отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку.

Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, затребование на одной позе.

Правильная оценка неречевых процессов необходима для выявления закономерностей атипичного развития детей с ОНР и в то же время для определения их компенсаторного фона.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивированной основы речи и ее предметно-смыслового содержания. [42]

Индивидуальный темп продвижения ребенка определяется тяжестью первичного дефекта и его формой. Как отмечалось ранее, выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи.

1-й уровень - отсутствие общеупотребительной речи;

2-й уровень - зачатки общеупотребительной речи;

3-й уровень - развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

В теории логопедии уровни речевого развития при ОНР подробно описаны. Проведем сопоставительный анализ особенностей речи детей с 1-, 2-, 3-м уровнем речевого развития по структурным компонентам языковой системы: наличие фразы, понимание речи, словарный запас, грамматический строй речи, звукопроизношение, слоговая структура слова, фонематическое восприятие.

#### 1. Фразовая речь.

1-й уровень - фраза отсутствует; ребенок пользуется жестами, мимикой, отдельными лепетными словами и звукокомплексами, звукоподражаниями.

2-й уровень - простая фраза из 2-3 слов; простые конструкции предложений; высказывания на уровне перечисления воспринимаемых предметов и действий.

3-й уровень - развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития; активная речь - простые предложения, затрудняется распространять простые и строить сложные предложения.

#### 1. Понимание речи.

1-й уровень - носит ситуативный характер; отсутствует понимание значений грамматических изменений слов, значений предлогов.

2-й уровень - различаются некоторые грамматические формы и морфологические элементы языка.

3-й уровень - приближается к норме; затруднения в понимании изменений слов, выраженных приставками, суффиксами, в различении оттенков значений однокоренных слов, усвоении лексико-грамматических структур, отражающих временные, пространственные, причинно-следственные связи и отношения. [20]

## 2. Словарный запас.

1-й уровень - резко отстает от нормы; предметный, обиходный словарь; глагольный почти отсутствует; характерны лексические замены.

2-й уровень - значительно отстает от нормы; не знает названия основных цветов, форм размеров, частей предметов; ограничен словарь действий и признаков; отсутствует навык словообразования и словотворчества.

3-й уровень - значительно возрастает, пользуется всеми частями речи, заметно преобладание существ. и глаголов; неточное употребление глаголов, замена названий частей предметов названиями целых предметов; страдает навык словообразования и словотворчества.

## 3. Грамматический строй речи.

1-й уровень - фразы нет; пользуется корневыми словами, лишенными флексий.

2-й уровень - не сформирован; попытки формирований чаще всего неудачны; смешение падежных форм, употребление существ. в И. п., а глаголов в инфинитиве; отсутствие согласований (прилагательное существительное; числительное существ.); пропуск предлогов, замена сложных предлогов простыми; ошибки в употреблении форм числа, рода глаголов, в изменении имен существ. по числам.

3-й уровень - правильно употребляет простые грамматические формы, не допускает ошибки при согласовании прилагательных и существительных в роде, числе, падеже; числительных и существительных; пропускает и заменяет предлоги; ошибки в ударениях и падежных -окончаниях.

## 4. Звукопроизношение.

1-й уровень - резко искажено звуковое оформление лепетных слов; неустойчивая артикуляция; низкая возможность слухового распознавания звуков.

2-й уровень - значительно отстает от нормы; многочисленные искажения, замены и смещения звуков; нарушено произношения мягких и твердых, звонких и глухих, шипящих, свистящих, аффрикат; проявляются

диссоциации между произношением изолированного звука и употреблением его в спонтанной речи.

3-й уровень - улучшается, но могут оставаться все виды нарушений; характерны нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному и замены групп звуков более простыми по артикуляции.

#### 5. Слоговая структура слова.

1-й уровень - грубо нарушена, сокращение слогов от 2-3 до 1-2; ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

2-й уровень - грубо нарушена слоговая структура и звуконаполняемость слов; сокращения количества слогов, перестановка слогов и звуков, замена и уподобление слогов, сокращение звуков при стечении гласных.

3-й уровень - нарушений меньше; в наиболее трудных случаях ошибки и искажения остаются те же, что и у детей 2-го уровня, особенно страдает звуконаполняемость слов.

#### 6. Фонематическое восприятие.

1-й уровень - фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии; фонематический слух грубо не нарушен; задания по звуковому анализу ребенку не понятны.

2-й уровень - не определяет позицию звука в слове; не может выбрать картинки с заданным словом, не выделяет звук из ряда других; к звуковому анализу и синтезу не готов.

3-й уровень - не достаточно развиты фонематическое восприятие и фонематический слух; готовность к звуковому анализу и синтезу самостоятельно не формируется. [33]

Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в дошкольном обучении.

Вышеизложенное подчеркивает необходимость обстоятельного рассмотрения вопроса о психолого-педагогическом сопровождении данной категории детей.

Под психолого-педагогическим сопровождением ребенка с ограниченными возможностями здоровья можно понимать комплексную технологию психолого-педагогической поддержки и помощи ребёнку и его родителям в решении задач, связанных с развитием, обучением, воспитанием, социализацией со стороны специалистов различного профиля, действующих согласованно.

В принятых Правительством Российской Федерации документах отмечается, что дети с ограниченными возможностями должны обеспечиваться квалифицированным психолого-педагогическим сопровождением. Построение эффективной системы сопровождения позволит решать проблемы развития и восстановления детей с ограниченными возможностями, в том числе и детей-инвалидов. [46]

Психолого-педагогическое сопровождение в дошкольном учреждении представляет собой деятельность, направленную на создание условий для коррекции нарушений психофизического и социального развития дошкольников с нарушениями речи, способствующих успешному развитию каждого ребёнка, необходимых для успешной интеграции в общеобразовательную школу и общество сверстников. [45]

Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи включает три взаимосвязанных компонента:

- Изучение личности детей с нарушениями речи;
- Создание благоприятных социально-педагогических условий для развития личности, успешности обучения;
- Непосредственную коррекционно-педагогическую помощь детям с нарушениями речи.

а) Психолого-медико-педагогическое обследование детей



Система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи включает в себя обязательное медико-педагогическое обследование. Оно направлено на выявление своеобразия психического развития и поиск его потенциальных сторон для обеспечения коррекционно-компенсаторного развития.

Цель обследования - выявление имеющихся отклонений в развитии его познавательной деятельности для последующей их коррекции и контроля над происходящими изменениями.

Диагностическое обследование детей с нарушениями речи предполагает комплексное их изучение различными специалистами (офтальмолог, отоларинголог, дефектолог, невролог, психиатр, психолог, логопед).

В начале учебного года проводится психолого-педагогическое обследование детей, изучается различная документация (заключения МПК и общая медицинская карта). По данным обследования составляются речевые характеристики детей, заполняются индивидуальные карты. В процессе обследования определяется готовность детей к обучению, индивидуальные особенности познавательной деятельности, возможности коррекции нарушений и компенсации речевого недоразвития.

При проведении обследования учитель-логопед имеет возможность увидеть трудности, мешающие ребенку в овладении познавательной деятельностью, проанализировать их причины. Все эти данные позволяют понять, на что опираться в коррекционном обучении, определить степень и характер необходимой помощи, наметить основные этапы обучения.

Промежуточное обследование в середине учебного года проводится с детьми, испытывающими особые трудности в обучении.

В конце учебного года анализируются и обобщаются данные всех проведенных обследований, позволяющие проследить динамику развития каждого ребёнка.

б) Мониторинг динамики развития детей

Мониторинг представляет систему диагностических методик, проводимых в различные периоды с целью отслеживания результатов педагогических воздействий на здоровье, психическое развитие дошкольников с нарушениями речи. [63]

Система мониторинга обеспечивает комплексный подход к оценке итоговых и промежуточных результатов коррекционной работы, позволяет осуществлять оценку динамики достижений детей на каждом этапе коррекционного воздействия.

Основная задача мониторинга – выявить индивидуальные особенности развития каждого ребёнка и наметить при необходимости индивидуальный маршрут коррекционно-образовательной работы для максимального раскрытия потенциала детской личности.

Мониторинг представляет полную информацию о процессе психического развития, происходящем в результате коррекционной работы.

Мониторинг включает в себя оценку физического развития ребёнка, состояния его здоровья, а также развития общих способностей: познавательных, коммуникативных и регуляторных. Диагностика познавательных способностей включает диагностику перцептивного развития, интеллектуального развития и творческих способностей детей.

Мониторинг динамики развития детей проводится не реже 2-3 раз в год: на начало года диагностика проводится с целью выявления уровня развития детей, в конце – с целью сравнения полученного и желаемого результатов. Возможна и промежуточная диагностика – с целью корректировки содержания индивидуальных образовательных маршрутов.

Долгосрочные наблюдения и контроль за качественными характеристиками психического развития детей способствуют составлению прогноза возможных изменений в коррекционной работе с детьми с нарушениями зрения. В проведении мониторинга участвуют педагоги и медицинские работники.

в) Планирование коррекционных мероприятий.

Содержание коррекционной работы в ДОУ определяется системой коррекционных мероприятий, обеспечивающих целостный, комплексный, дифференцированный, регулируемый процесс управления всем ходом психофизического развития и коррекции речи на основе развития потенциальных возможностей детей с нарушениями речи.

В содержание работы включается речевой материал, который должны усвоить дети, и на базе которого они смогут адекватно войти в общеобразовательный процесс. Направленность коррекционных мероприятий обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоения содержания образования и коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей с нарушениями речи, способствует формированию практических умений и навыков. Элементы содержания коррекционной работы направлены на формирование социально-адаптивных знаний, получаемых детьми в результате непосредственного контакта с предметами и явлениями реального мира.

Опираясь на данные современной педагогики и психологии по вопросам психолого-педагогического сопровождения детей, а также на результаты, полученные в ходе обобщения и анализа существующего опыта изучения речевого развития детей с ОНР, мы пришли к выводу, что при построении коррекционного процесса лучше использовать индивидуализацию обучения.

## **1.2 Теоретические основы индивидуализации и разработка индивидуальных программ для детей младшего дошкольного возраста**

Индивидуализация – это развитие особенностей, выделяющих личность из окружающей ее массы.

Индивидуализация образования – построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования.

В общих положениях ФГОС в пункте 1.4. - раскрыты основные принципы, направленные на развитие индивидуализации дошкольного образования:

- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования. Далее - индивидуализация дошкольного образования;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- возрастная адекватность дошкольного образования, т.е. соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития. [46]

Целью педагога является создание условий индивидуализации образовательных отношений, обеспечивающих возможность социального самоопределения ребенка, самостоятельности и инициативности.

Задачи педагога:

- формировать у детей адекватные представления о взаимосвязях в системе «человек-окружающий мир» и в самом окружающем мире, базирующихся на общечеловеческих принципах;
- индивидуализация образования каждого ребенка;
- формировать у ребенка ценностное отношение к окружающему миру, определяющему характер целей взаимодействия с ним, мотивов, готовности выбирать те или иные стратегии поведения с точки зрения нравственной целесообразности и его пониманий, принятий;
- формировать систему умений и навыков, и стратегий ценностного взаимодействия с миром;
- стимулировать творческое проявление себя миру и познание мира через креативные способы освоения окружающей действительности в специфических видах детской деятельности;
- создать условия для развития самостоятельности в планировании и реализации своих замыслов ребенком;

- своевременно выявлять, поддерживать и развивать детские способности, детские интересы;
- формирование и развитие у дошкольников качеств личности, обеспечивающих возможность социального самоопределения ребенка, самостоятельности и инициативности;
- создать условия для развития самостоятельности в планировании, реализации замыслов;
- разработать систему ППС индивидуального сопровождения ребенка;
- развивать активность дошкольника в различных видах детской деятельности условий социализации и индивидуализации детей.

Условия для осуществления индивидуализации:

1) обеспечение эмоционального благополучия через: непосредственное общение с каждым ребенком; уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям;

2) поддержку индивидуальности и инициативы детей через: создание условий для свободного выбора ребенком деятельности, участников совместной деятельности; создание условий для принятия ребенком решений, выражения своих чувств и мыслей; недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т. д.);

3) установление правил взаимодействия в разных ситуациях: создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющими различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья; развитие коммуникативных способностей детей, позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками; развитие умения детей работать в группе сверстников;

4) построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития, проявляющийся у ребенка в

совместной деятельности со взрослым и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности (далее - зона ближайшего развития каждого ребенка, через: создание условий для овладения культурными средствами деятельности; организацию видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей; поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства; оценку индивидуального развития детей;

5) взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Педагогу необходимо расширять у детей необходимые знания, актуализировать их личный опыт, создавать положительный эмоциональный настрой, побуждать к целесообразной полезной занятости.

Механизмы организация педагогом индивидуализации детей:

1. Обязательные требования:

-диагностика способностей и склонностей ребенка;

-составление траектории успешности ребенка через создание ситуации выбора и ситуации успешности:

- целенаправленное использование метода проб и ошибок;
- расширение спектра материалов, способов деятельности;
- учет принципов развития ребенка как субъекта собственной деятельности (приемы планирования) ;

-алгоритмы последовательности действий:

- создание педагогических условий для развития волевых качеств – стремления довести дело до конца ребенком;

- определение технологии помощи и поддержки сопровождения развития ребенка:

- а) методы; б) средства; в) свободные и регламентированные формы взаимодействия (общение и деятельность).

2. Специально организованные занятия в кружках.

3. Специальные образовательные ситуации.

4. Свободная деятельность детей творческого и продуктивного характера,

5. Совместная познавательная деятельность субъектов в системе «взрослый-педагог-ребенок» и соответствующих ей подсистемах «педагог-ребенок (дети)», «педагог-ребенок-родитель», «ребенок-ребенок (дети)».

Результаты индивидуализации ребенка:

1. Диагностика траектории успешности

2. Детское портфолио

3. Детские проекты

4. Родительско - детские проекты

5. Презентация продуктов детской деятельности.

С 1 января 2014г. вступил в силу приказ Мин. Обр. науки Российской Федерации, «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

3. Изучив данный стандарт, мы отметили, что большое внимание уделено развитию индивидуализации дошкольников. Это отражено в следующих пунктах: 1.6. , 2.1., 2.2., 2.4., 2.10.3., 3.2.3. [40]

3.2.5. ФГОС, в котором определены условия для поддержки индивидуальности и инициативы детей. [40]

Как результат своей деятельности, нам хочется увидеть умение детей дошкольного возраста, применять самостоятельно, усвоенные знания по программе детского сада.

Умение организовать самостоятельную деятельность раскрывается и конкретизируется в комплексе организационных (или общих) и специальных умений. Организационные умения имеют широкую сферу применения, используются в процессе выполнения всех видов самостоятельной деятельности и подразделяются на умение ребенка определить цель деятельности, спланировать, реализовать намеченное, умение осуществить самоконтроль и самооценку. Все организационные умения тесно связаны между собой и в своем единстве образуют способ выполнения деятельности.

Практика показала, что в процессе занятий, логопед учит детей ставить цель, планировать, выполнять контрольно-корректировочные действия. Но в этом случае общие способы действий формируются в ходе реализации содержания конкретного занятия и не осознаются детьми как обязательные компоненты любой деятельности. Сформированные специальные умения также большей частью не переносятся в самостоятельную деятельность.



Индивидуализация основывается на предпосылке, что не может быть двух детей, которые учатся и развиваются совершенно одинаково. Каждый ребенок приобретает и проявляет собственные знания, отношение, навыки, личностные особенности и т. д. В противовес восприятию ребенка как «пустой корзины», которую педагог «наполняет» информацией, индивидуализация рассматривает ребенка и педагога так, как будто бы они вместе закладывают основы личности.

Поэтому, актуальной становится проблема новой траектории образовательного процесса, вариантов качественного изменения содержания воспитательной - образовательного процесса в рамках внедрения ФГОС ДО, который должна начинаться с самого ребенка, исходить из потребностей личности ребенка.

К средствам, которые позволяют направлять в педагогически ценном русле инициативу ребенка, а не ущемлять ее, которые дают возможность дошкольному образовательному учреждению реализовать ФГОС, мы относим:

- изменение форм взаимодействия взрослого и ребенка;
- реструктуризацию содержания образовательной деятельности;
- рациональную организацию предметно-пространственной среды;
- эффективное взаимодействие детского сада с семьей. [46]

Ситуация, когда каждый ребенок в группе занят своим делом – это и есть индивидуализация, возникающая естественным образом. Для того чтобы естественная индивидуализация могла состояться, от взрослых требуется умение создавать развивающую среду, стимулирующую активность детей, время для игр и самостоятельных занятий, охраняемое взрослыми и готовность оказать помощь и поддержку в ситуациях, когда они нужны.

Учебная деятельность детей дошкольного возраста носит систематический и целенаправленный характер. Обучение детей выполняет задачи развития личности ребенка, его способностей, овладения

первоначальными понятиями и элементарными знаниями из различных областей жизни человека.

Организационной формой обучения в детском саду являются **занятия**, которые отличаются от уроков в школе структурой, менее жесткими требованиями и продолжительностью и большей степенью сотрудничества педагога с детьми.

Главная особенность учебных занятий с дошкольниками в том, что познавательная деятельность строится на *основе практических, умственных действий ребенка и умственных действий с подсказкой, а также на чувственных образах*. Однако общие закономерности и принципы обучения детей дошкольного возраста и младших школьников одни и те же.

Знания этих принципов обеспечивают продуктивность решения образовательных, воспитательных и развивающих задач.

**Принципы обучения – это исходные положения, определяющие деятельность педагога и характер познавательной деятельности обучающихся.**

Индивидуальный подход повышает эффективность обучения, что давно замечено в практической деятельности воспитателей и педагогов. Эта особенность педагогического процесса нашла отражение в **принципе индивидуализации развития детей в процессе обучения.**

Известный педагог и психолог Л. В. Занков предложил применительно к начальному этапу усвоения детьми учебного материала четыре принципа:

- 1) высокий уровень трудности;
- 2) ведущая роль теоретических знаний;
- 3) быстрый темп усвоения материала;
- 4) осознание детьми результатов учения.

Эти принципы представляют собой дальнейшую, более глубокую разработку названных выше принципов. Исследования Л. В. Занкова и его последователей раскрыли большие потенциальные возможности общего развития детей. [49]

## **Принцип индивидуализации обучения**

Групповые формы усвоения учебного материала основаны на общих психолого-педагогических принципах возрастного развития детей. Нужно знать уровень развития личности детей, чтобы объяснить новое и быть уверенным, что дети смогут понять и усвоить содержание занятий.

Однако каждый ребенок, помимо общих свойств, имеет и индивидуальные качества, которые могут положительно или отрицательно влиять на ход учения.

Индивидуализация обучения предполагает учет этих особенностей и соответствующую организацию учебного процесса.

Индивидуальный подход позволяет ставить и решать различные конкретные задачи:

- постоянно изучать особенности личности ребенка, выявлять факторы, оказывающие на него наиболее существенное влияние;
- искать средства индивидуального подхода и систему индивидуальных педагогических воздействий.

Названные выше принципы обучения придают единство практической деятельности воспитателей и педагогов и познавательной деятельности детей. [59]

Происходящие коренные изменения общественного мнения в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья ставят задачу пересмотра содержания, форм и средств обучения и воспитания в системе специального образования. Усиление внимания к проблеме психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья связано в первую очередь с разработкой индивидуальных программ.

Индивидуальная образовательная программа – документ, определяющий специфику освоения содержания образовательного стандарта на основе рекомендаций городской психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума образовательного

учреждения, комплексной диагностики особенностей личности ребенка, ожиданий родителей с целью создания условий для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка в процессе обучения и воспитания.

ИОП составляется для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, получающих образование в различных формах обучения: очное, индивидуальное обучение на дому, а также индивидуальное обучение на дому с использованием дистанционных образовательных технологий.

ИОП направлена на преодоление несоответствия между процессом обучения детей с ограниченными возможностями здоровья по образовательным программам определенной ступени образования и реальными возможностями ребенка, исходя из структуры его заболевания, познавательных потребностей и интересов.

Организационно-педагогические условия проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы предусматривают следующее:

- наличие в образовательном учреждении психолого-медико-педагогического консилиума;
- согласие родителей или законных представителей на обучение ребенка по индивидуальной образовательной программе.

Нормативно-правовой базой проектирования индивидуальных образовательных программ является закон РФ № 3266-1 от 10.07.1992 «Об образовании», закрепляющий право обучающегося на индивидуальную учебную программу, ускоренный курс обучения в пределах федерального государственного образовательного стандарта.

Разработка и утверждение образовательных программ относятся к компетенции образовательного учреждения (статьи 9, 32). Указанные нормативные основания позволяют образовательному учреждению разрабатывать и реализовывать образовательные программы с учетом интересов и возможностей отдельных категорий обучающихся, в том числе и имеющих ограниченные возможности здоровья.

ИОП обеспечивает выполнение «Гигиенических требований к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях», утвержденных Постановлением главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 года №189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях».

Порядок разработки и корректировки индивидуальных образовательных программ рекомендуется закрепить локальным нормативным актом – положением об индивидуальной образовательной программе, который позволит упорядочить работу педагогов посредством четкого разъяснения в его содержании структуры индивидуальной программы, порядка ее разработки, реализации и корректировки.

Индивидуальная образовательная программа, разрабатываемая специалистами образовательных учреждений, должна быть утверждена руководителем образовательного учреждения.

Основой проектирования индивидуальной образовательной программы должна стать организация наиболее оптимальных условий обучения для ребенка с особыми образовательными потребностями с целью развития его потенциальных возможностей и формирования ключевых компетентностей, так как индивидуальная программа отражает индивидуальное содержание образования и особые средства овладения необходимым программным содержанием, обеспечивающим продвижение ребенка в развитии.

В соответствии с требованиями к разработке различного рода программ содержание индивидуальной образовательной программы располагается по принципу линейности и концентричности с постепенным усложнением и увеличением объема изучаемого материала. Целесообразным является проектирование содержания индивидуальной образовательной программы на основе программно-целевого подхода. Реализация программно-целевого подхода в определении содержания индивидуальной программы

предполагает направленность на его перспективное планирование и последовательную его реализацию в коррекционно-педагогической работе с обучающимся с ограниченными возможностями здоровья.

При проектировании и реализации индивидуальной образовательной программы для детей-инвалидов рекомендуется соблюдать следующую последовательность действий:

1. Анализ требований федерального государственного образовательного стандарта, содержания примерных основных общеобразовательных программ и учебного плана.

2. Изучение результатов комплексного изучения психолого-педагогического статуса ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

3. Определение временных границ реализации индивидуальной образовательной программы. При проектировании индивидуальной программы указывается отрезок времени, покрываемый реализацией содержания индивидуальной образовательной программы. Выбираемый отрезок, как правило, состоит из одного или нескольких целых полугодий обучения в образовательном учреждении.

Оптимальный вариант разработки индивидуальной образовательной программы для обучающегося составляет один год. Корректировка содержания индивидуальной программы осуществляется на основе результатов промежуточной диагностики, проводимой в апреле-мае текущего учебного года.

4. Четкое формулирование цели индивидуальной образовательной программы. Цели воспитания и обучения как государственные требования к выпускникам учебных заведений в общем виде задаются федеральным государственным образовательным стандартом. В индивидуальной образовательной программе эти цели уточняются и конкретизируются.

Целеполагание при проектировании индивидуальной образовательной программы направлено на указание перспективы развития конкретного ребенка с ограниченными возможностями здоровья в определенном

временном разрезе. Цель должна быть конкретна и измерима, непротиворечива и согласована с целью и задачами работы образовательного учреждения.

5. Определение круга задач, конкретизирующих цель коррекционной работы в рамках реализации индивидуальной образовательной программы. Задачи индивидуальной программы определяют направления учебно-воспитательной и коррекционной работы с ребенком.

6. Определение содержания индивидуальной программы с учетом целевого назначения, требований линейности и концентричности. Описание способов и приемов, посредством которых обучающийся будет осваивать содержание образования.

7. Планирование форм реализации разделов индивидуальной программы: индивидуальные, индивидуально-групповые, групповые, коллективные и другие.

8. Планирование форм участия в реализации индивидуальной образовательной программы педагогических работников, т.е. куратора, психолога, социального педагога, педагога дополнительного образования и др., а также родителей или законных представителей ребенка с ОВЗ и ребенка-инвалида.

9. Определение критериев промежуточной и итоговой оценки эффективности мероприятий, заложенных в содержании индивидуальной образовательной программы; форм и критериев мониторинга динамики коррекционной работы в рамках реализации индивидуальной образовательной программы.

Индивидуальная образовательная программа состоит из нескольких взаимосвязанных разделов. Основными компонентами структуры ИОП могут являться:

1. Титульный лист
2. Пояснительная записка
3. Индивидуальный учебный план

#### 4. Содержание программы

#### 5. Заключение и рекомендации

В индивидуальных образовательных программах указывается содержание и объем знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению по разным учебным предметам. А также отражается коррекционная работа с обучающимся, то есть фиксируются те приемы и методы коррекционной работы, которые будут реализованы в процессе усвоения содержания материала на занятии.

Компонентный состав структуры индивидуальной образовательной программы для обучающегося может быть оформлен следующим образом:

1. Титульный лист, который включает в себя наименование учреждения, назначение программы, срок реализации, адресность программы (фамилия, имя обучающегося, год обучения), гриф утверждения руководителем, согласование с родителями. При необходимости программа должна быть согласована с председателем психолого-медико-педагогического консилиума. На титульном листе можно указать специалиста, который является ответственным за реализацию индивидуальной программы.

2. Пояснительная записка, в которой излагается краткая психолого-педагогическая характеристика ребенка с перечнем сформированных умений и навыков и тех, которые не сформированы в должной степени. На основе данных независимой психолого-педагогической диагностики формулируются цель и задачи сопровождения ребенка на определенный временной промежуток.

В пояснительной записке следует указать основные общеобразовательные программы, на основе которых разработана индивидуальная образовательная программа, а также обосновать варьирование, если имеет место перераспределение количества часов, отводимых на изучение определенных разделов и тем, изменение последовательности изучения тем и др.



3. Индивидуальный учебный план. Возможно варьирование внутри содержания индивидуальной программы путем усиления отдельных тем, разделов. Варьирование на уровне содержания индивидуальной образовательной программы осуществляется путем перепланировки количества часов в структурных единицах программы; изменения последовательности изучения отдельных разделов программы, некоторых тем; увеличения объема интегрированных занятий внутри индивидуальной программы. В данном разделе указывается также распределение часов на дистанционные и очные занятия.

4. Содержание программы. Содержательной основой разработки индивидуальной образовательной программы служит федеральный государственный образовательный стандарт, задающий содержательно-целевые рамки подготовки обучающихся, примерные основные общеобразовательные программы и требования к результатам освоения образовательных программ, учебный план образовательного учреждения. Содержание индивидуальной программы отбирается с учетом своеобразия темпа развития ребенка и взаимосвязи физического и психического становления ребенка.

Раздел, раскрывающий содержание индивидуальной программы, целесообразно разделить на три основных компонента или блока.

Образовательный компонент, в котором раскрывается содержание образования на определенном году обучения с включением календарно-тематического планирования, критериев оценивания достижений по учебным областям и др. Образовательный компонент является обязательным для содержательного наполнения, если в индивидуальную программу включен индивидуальный учебный план. Содержательное наполнение данного компонента конкретизирует содержание рабочей программы по учебному курсу.

Коррекционный компонент, в рамках которого излагаются направления коррекционной работы с обучающимся, ее приемы, методы и формы. В

коррекционном блоке рекомендуется предусмотреть раздел учителя-логопеда, педагога-психолога, а также раздел учителя, который имеет возможность реализовывать приемы и методы коррекционной работы с обучающимся в урочной и внеурочной деятельности по предмету.

Воспитательный компонент содержит раздел классного руководителя, (воспитателя, педагога дополнительного образования, куратора, тьютора, социального педагога и др.), а также раздел, отражающий притязания родителей обучающихся, в котором описываются условия взаимодействия специалистов и родителей в процессе психолого-педагогического сопровождения обучающегося.

5. Заключение и рекомендации. В данном разделе формулируется обоснование внесения корректив по результатам промежуточной диагностики и заключение о реализации индивидуальной программы в целом при обсуждении данного вопроса в рамках итогового психолого-медико-педагогического консилиума в конце учебного года. Рекомендации формулируются с целью обеспечения преемственности в процессе индивидуального сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья и ребенка-инвалида специалистами на следующем этапе его обучения.

При составлении индивидуальной программы нами были учтены рекомендации основной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» /под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А.Васильевой. «Примерной адаптированной программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет.

«Адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) 4-5 лет (средняя группа)» составлена и разработана участниками отношений образовательного процесса.

Требований СанПиН 2.4.1.3049-13 от 15.05.2015 № 26;

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». [40]

Изучив вопрос об индивидуализации обучения и составления индивидуальных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья нам необходимо рассмотреть подробнее понятие и структуру психолого-педагогического процесса.

### **1.3 Понятие психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ в педагогической литературе**

На сегодняшний день в нашей стране, в зависимости от ряда причин, намечается тенденция к увеличению числа детей–инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время характерной является проблема обучения детей с ОВЗ, у которых отмечаются трудности в организации своей учебной, коммуникативной деятельности, поведения в силу имеющихся особенностей их развития. Необходимо понимать, что каждому ребенку нужно создавать благоприятные условия для его развития, которые будут учитывать его индивидуальные особенности и потребности.

Психолого-педагогическое сопровождение-это целостная система в процессе деятельности которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого ребенка в процессе обучения.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с речевыми нарушениями относится к числу наиболее сложных видов оказания психолого-педагогической помощи детям.

В целом сопровождение ребенка или группы детей с ограниченными возможностями адаптации в образовательном процессе как одно из приоритетных направлений деятельности инклюзивного образовательного

учреждения, может быть определена как «...система профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия».

Само понятие «сопровождение» следует распространять не только непосредственно на ребенка с ОВЗ, ребенка с инвалидностью, но и на других субъектов инклюзивного образовательного пространства - других детей класса, группы, родителей всех детей, но и на членов педагогического коллектива, реализующего это образование.

Соответственно, субъектом сопровождения являются дети, их родители, воспитатели учреждения, участвующие в процессе обучения и воспитания ребенка.

Сопровождение осуществляется следующими специалистами: социальные педагоги, учителя-дефектологи, логопеды, психологи и педагоги.

Целью психолого-педагогического сопровождения является создание психологических условий для нормального и успешного развития, обучения ребенка.

Задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- оказание помощи детям, которые нуждаются в особых обучающих программах;
- создание эмоционально благоприятного климата в педагогическом составе и детском коллективе;
- своевременная диагностика и коррекция нарушений в развитии;
- повышение психологической и педагогической компетентности родителей и учителей по вопросам касающихся обучения и воспитания ребенка;
- изучение индивидуальных особенностей детей [29].

Вышесказанное позволяет полагать, что для включения ребенка в образовательный процесс, необходим индивидуальный подход, а обучение

должно быть организовано так, чтобы появилась возможность удовлетворять потребности каждого ребенка.

Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова выделяют 5 этапов психолого-педагогического сопровождения:

#### 1. Диагностический этап.

На данном этапе осуществляется сбор необходимых данных о ребенке. Он включает в себя первичную диагностику развития ребенка на ПМПК. Во время первичной консультации экспертами комиссии определяются проблемы ребенка в виде заключения и назначаются специализированные условия его обучения и воспитания. При этом применяются такие методы как: тестирование, наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности ребенка, документация, анкетирование родителей.

#### 2. Поисковый этап.

Он ориентирован на анализ приобретенной информации о психическом развитии ребенка и его социальной ситуации развития. На этом этапе обсуждаются способы решения проблемы и определяются специальные условия развития, обучения и воспитания ребенка.

#### 3. Консультативно - проективный этап.

На этом этапе заключается договор между родителями и центром психолого-педагогической реабилитации и коррекции, родитель пишет согласие с выбором формы специального образования. Специалистами предварительно изучается медицинская карта развития ребенка. Каждый специалист проводит углубленную диагностику по направлениям коррекционно-развивающей работы: развитие, речевое развитие, общение, личностная сфера, навыки деятельности. Специалисты совместно определяют стратегию сопровождения: составляется комплексный план коррекционно-развивающего процесса в виде индивидуального образовательного маршрута.

#### 4. Деятельностный этап.

Данный этап предполагает целенаправленный психолого-педагогический процесс, в котором осуществляется взаимодействие специалистов, родителей и детей. Его основу составляет разработка и реализация комплексной коррекционно-развивающей программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка.

Вместе с тем следует подчеркнуть то, что при построении и реализации программы сопровождения необходимо учитывать следующие факторы:

- индивидуальные особенности ребенка т.е. особенность его развития, структуру дефекта, сильные и слабые стороны развития; уровень коммуникации и социальные навыки;

- возраст ребенка; - наиболее сформированные навыки и возможности его адаптации; - позиция семьи по отношению к нему, особенностям его развития, характер взаимоотношений родителей и специалиста, характер социального поведения ребенка и т.д.;

- возможности образовательного учреждения, осуществляющего сопровождение, объем коррекционных занятий, взаимодействие различных специалистов, условия, уровень разработанных специалистами программ, методических рекомендаций и дидактических материалов.

#### 5. Рефлексивный этап.

Здесь проводится анализ возможностей реализации задач сопровождения, выполнения рекомендаций всеми участниками сопровождения. Авторы указывают на то, что этот этап может стать заключительным в реализации индивидуальной программы сопровождения.

В итоге основываясь на данных, полученных в итоговой диагностике различными специалистами, делается вывод об эффективности деятельности специалистов образовательного учреждения по созданию условий для полноценного развития ребенка с ОВЗ [48].

Заслуживает быть отмеченным, что значимым аспектом в системе сопровождения являются отношения ребенка со сверстниками.

Специалистам сопровождения необходимо решать проблемные ситуации ребенка, связанные с непринятием его обществом, из-за различных стереотипов, которые можно условно назвать «барьерами», препятствующими полноценному общению детей. Решение подобных ситуаций призывает проводить работу, как с детьми по преодолению у них негативного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья, так и с самим ребенком по развитию самопринятия, поддержке его веры в свои собственные силы.

Это является важным так как детский коллектив для ребенка является мощным ресурсом. Ведь, от того как будут относиться к нему его же сверстники, во многом, будет зависеть его душевное состояние и мотивация к учебе.

Анализ этой проблемы предполагает, что для полноценного включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс, существенную роль имеет индивидуальный подход, а, следовательно, обучение необходимо организовать, так чтобы можно было удовлетворить особые образовательные потребности каждого ребенка.

Добиться хороших результатов поможет создание программы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Ведь, полноценное развитие любого ребенка является одной из важнейших задач общества на современном этапе развития, требующее поиска наиболее эффективных путей достижения этой цели. Защита прав ребенка на развитие в соответствии с индивидуальными возможностями становится сферой деятельности, в которой тесно взаимодействуют родители, медицинские работники, педагоги и психологи.

Общее недоразвитие речи - различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте. Общее недоразвитие речи

сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями. Это подтверждается психолого-педагогическими (Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, С. С. Ляпидевский, С. А. Миронова, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева и др.), психолингвистическими (В. К. Воробьева, В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева и др.) и медико-педагогическими (О. Н. Исаев, В. В. Ковалёв и др.) исследованиями. [17]

Своевременное преодоление речевых нарушений имеет большое значение для общего психического развития ребёнка, что и объясняет повышенный исследовательский интерес к вопросам их профилактики и коррекции. Данные психолого-педагогической диагностики детей с ОНР позволяют психологу и логопеду определить наиболее адекватную систему организации детей в процессе обучения, найти для каждого наиболее подходящие индивидуальные методы и приемы коррекции.

Самую многочисленную группу - до 60 % от всех детей дошкольного возраста составляют дети с отклонением в речевом развитии. Выготский Л. С. писал: «Дефект какого-нибудь анализатора или интеллектуальный дефект не вызывает изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений». [17] То есть, не существует речевых расстройств, при которых вследствие межсистемных связей не отмечались бы другие психологические нарушения. Вместе они образуют сложный психологический профиль отклонений в психическом развитии у детей, в структуре которого одним из ведущих синдромов являются речевые нарушения.



Исследования многих специалистов таких, как Е. Ю. Рау, Ю. Б. Некрасовой, О. С. Никольской, Т. А. Добровольской, О. А. Карабановой, Л. В. Кузнецовой, Левченко И. Ю., Филичевой Т. Б., Чиркиной Г. В. и др. показывают, что большие затруднения при обучении испытывают дети с логопедическими диагнозами общее недоразвитие речи, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, которые проявляется не только в дефектах произношения и в нарушениях лексико-грамматических средств языка, но и в познавательной сфере. [60]

Попадая в общеобразовательную школу, такие дети становятся неуспевающими учениками. Нарушения речи никогда не рассматривались вне связи с умственным развитием ребенка, поэтому взаимосвязь речевой деятельности детей со всеми сторонами их психического развития должна быть в центре внимания, как логопеда, так и психолога.

У детей логопедических групп при нормальном интеллекте зачастую наблюдается снижение познавательной деятельности и входящих в её структуру процессов: меньший объём запоминания и воспроизведения материала, неустойчивость внимания, быстрая отвлекаемость, истощаемость психических процессов, снижение уровня обобщения и осмысления действительности; у них затруднена развёрнутая связная речь.

Со стороны эмоционально-волевой сферы также наблюдается ряд особенностей: повышенная возбудимость, раздражительность или общая заторможенность, замкнутость, обидчивость, плаксивость, многократная смена настроения. Необходимость всесторонней и тщательной проработки организационно-содержательных аспектов логопедической помощи детям, усиление ее профилактические аспектов в настоящее время является актуальной потребностью и задачей дошкольного образования.

В связи с гуманизацией образования и разработкой принципов личностно-ориентированного подхода к процессу воспитания, обучения и развития детей основной целью деятельности педагогических работников

становится полноценное развитие личности ребенка, сохранение и укрепление его физического, психического и нравственного здоровья.

Задачи логопедической работы сводятся к социальной адаптации и интеграции ребенка, имеющего речевое нарушение, в среду нормально развивающихся сверстников.

Деятельность психолога охватывает комплексное психологическое сопровождение детей в образовательном процессе. Реализация этих целей возможна только при тесном взаимодействии указанных специалистов в развитии (коррекции) речи и внеречевых психических процессов и функций.

Таким образом, подробно изучив понятие и структуру психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья мы пришли к выводу, что рассмотренной нами категории детей необходимо данное сопровождение.

#### **Вывод по 1 главе**

Опираясь на данные современной педагогики и психологии по вопросам психолого-педагогического сопровождения детей, а также на результаты, полученные в ходе обобщения и анализа существующего опыта изучения речевого развития детей с ОНР, мы пришли к выводу, что при построении коррекционного процесса лучше использовать индивидуализацию обучения.

Изучив вопрос об индивидуализации обучения и составления индивидуальных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья нам необходимо рассмотреть подробнее понятие и структуру психолого-педагогического процесса.

Таким образом, подробно изучив понятие и структуру психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья мы пришли к выводу, что данной категории детей необходимо данное сопровождение.

## **2. Разработка индивидуальных программ для младших дошкольников с ОНР II уровня**

### **2.1. Результаты и анализ состояния речевого развития у младших дошкольников с ОНР II уровня**

Дети со ОНР II уровня начинают использовать более развернутые речевые средства. Однако недоразвитие речи выражено еще очень резко.

В речи ребенка присутствует большое количество слов (существительных, глаголов, личных местоимений), начинают появляться предлоги и союзы. Однако используемые детьми слова характеризуются неточностью значения и звукового оформления.

Неточность значения слов проявляется в большом количестве замен слов. Иногда поэтому с целью пояснения значения слова дети используют жесты.

В процессе общения дети используют фразовую речь, нераспространенные, иногда распространенные предложения. Но связи между словами предложения грамматически не оформлены, что проявляется в большом количестве морфологических и синтаксических аграмматизмов.

В речи детей нарушено согласование глагола и существительного в числе, глаголы прошедшего времени заменяются глаголами настоящего времени. Редко дети с ОНР II уровня употребляют в речи прилагательные, которые не согласовываются с существительными в роде и числе. Словоизменение на этом этапе речевого развития касается лишь некоторых форм существительных и глаголов, которые часто используются в речи детей.

На этой ступени речевого недоразвития почти отсутствуют словообразование. Звуковая сторона речи также характеризуется существенными нарушениями.

В речи детей многие звуки отсутствуют, заменяются или произносятся искаженно. Это касается прежде всего звуков, сложных по артикуляции (свистящих, шипящих, плавных соноров).

Многие твердые звуки заменяются мягкими или наоборот. У детей отмечаются резкие расхождения между изолированным произношением звуков и их употреблением в речи.

Звукослоговая структура нарушена, хотя является и более устойчивой, чем звуковая структура.

Фонематическое развитие детей значительно отстает от нормы. У детей часто отсутствуют даже простые формы фонематического анализа.

Разработкой методов и приемов изучения речи занимались многие исследователи, такие как Р.Е. Левина, Л. С. Волкова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и другие. [33, 60]

Отмечаемое у детей системное речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии ряда психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных связных высказываний.

Для выявления особенностей речевого развития младших дошкольников с ОНР II уровня мы провели обследование детей на базе МКДОУ «Д/с №19». В обследовании приняли участие 5 детей младшего дошкольного возраста со вторым уровнем речевого развития.

Обследование включает в себя изучение речи у младших дошкольников с ОНР II уровня. Для исследования состояния речи нами была использована и адаптирована методика Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Обследование речевого развития детей младшего дошкольного возраста предусматривает исследование сенсомоторного уровня речи, активного и пассивного словаря, состояние звукопроизношения, сформированность фонематических процессов и выявление навыков связной речи. Обследование проводилось в процессе игровых ситуаций.

Сенсомоторный уровень речи.

Общее звучание речи.

– Разборчивость – норма (достаточная), снижена, речь смазанная, нарушенная, невнятная, мало понятная для окружающих.

- Темп – норма, быстрый, замедленный, тахилалия, брадилалия, запинки, заикание (степень, форма).
- Ритм – норма, дисритмия, растянутый, скандированный, зависит от проявления гиперкинезов.
- Дыхание – свободное, затруднённое, поверхностное, неглубокое, неровное, ключичное, нижнее диафрагмальное, ротовой выдох сформирован, не сформирован, носовое дыхание затруднено, отсутствует, при фонации выдох ротовой, смешанный.
- Голос – норма, тихий, слабый, неполётный, маломодулированный, монотонный, отклонение тембра (глухой, сдавленный, сиплый, дрожащий, наличие носового оттенка).

Критерии оценивания общего звучания речи.

5 – разборчивость речи не нарушена, дыхание свободное, голос модулированный, темп и ритм соответствуют норме.

4 – разборчивость речи несколько снижена. Возможны незначительные единичные нарушения дыхания и голоса.

3- речь невнятная, смазанная. Возможны нарушения темпа, ритма, дыхания и голоса.

2 – разборчивость нарушена, речь малопонятна для окружающих. Возможно проявление гиперкинезов, заикания, отклонение тембра.

1 – речь понятна только близким.

Методика обследования артикуляционной моторики.

Цель – изучение состояния звукопроизношения, строения артикуляционного аппарата и его функций.

Обследование включает описание артикуляционного аппарата, его анатомического строения и двигательной функции. Обследование начинается с осмотра органов артикуляции, в ходе которого выявляются особенности строения и дефекты анатомического характера следующих органов: губ, языка, зубов, мягкого нёба, подъязычной уздечки, челюстей, твёрдого нёба.

Анализируются: мышечный тонус губ, языка, мягкого нёба.  
Отмечаются: асимметрическое положение вытянутого вперед языка, тремор, изменение конфигурации, гиперкинезы языка, вялость губ.

Обследование подвижности артикуляционного аппарата.

Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции после выполнения по показу:

- сомкнуть губы;
- округлить губы, как при произношении звука «о» — удерживать позу;
- вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у» и удерживать данный артикуляционный уклад.

Исследование двигательной функции челюсти вначале по показу, а затем по словесной инструкции:

- широко раскрыть рот как при произнесении звука «а» и закрыть;
- сделать движение нижней челюстью вправо;
- сделать движение нижней челюстью влево;
- сделать движение нижней челюстью вперед.

Исследование двигательной функции языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции:

- положить широкий язык на нижнюю губу и подержать (счет от 1 до 5);
- положить широкий язык на верхнюю губу и подержать (счет от 1 до 5);
- высовывание языка лопаточкой;
- поднять кончик языка к верхним зубам, подержать (счет от 1 до 5) и опустить к нижним зубам.

Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата проводится по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений:

- оскалить зубы, высунув язык, затем широко раскрыть рот;

- язык в сторону, поднять вверх, высунуть вперед;
- широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних резцов, а затем поднять кончик языка к верхним резцам и положить на верхнюю губу.

#### Артикуляционная моторика.

- Объём движений – строго ограничен, неполный, полный.
- Тонус – норма, повышен, понижен.
- Подвижность – достаточная, недостаточная, тремор, гиперкинезы, девиация влево, вправо, кинестетическая апраксия.
- Переключаемость, точность движений - достаточная, недостаточная.
- Саливация – норма, повышенная.

#### Критерии оценивания артикуляционной моторики.

5 – правильное выполнение с точным соответствием всех характеристик движения.

4 – все движения доступны, объём полный, тонус нормальный, темп выполнения и переключаемость несколько замедленны.

3 – замедленное и напряжённое выполнение.

2 – выполнение с ошибками: длительный поиск позы, неполный объём движения, отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы.

1 – невыполнение.

#### Методика обследования нарушений звукопроизношения.

Выявляются нарушенные звуки, характер нарушения произношения звуков (искажение, отсутствие, замена, смешение) в различных фонетических условиях: при изолированном произношении; в слогах прямых, обратных, со стечением согласных; в словах (в начале, в середине, в конце слова); во фразах; в спонтанной речи. Норма (в пределах возрастной нормы), фонетический строй речи сформирован недостаточно, изолированно все звуки произносит правильно, но при увеличении речевой нагрузки наблюдается

общая смазанность речи, фонетические дефекты звукопроизношения (пропуски, искажения), фонологические дефекты (замены, смешения).

Критерии оценивания состояния звукопроизношения.

5 – безукоризненное произношение всех звуков в любых речевых ситуациях.

4 – один-два звука правильно произносятся изолированно и отражённо, но иногда подвергаются искажениям или заменам (недостаточно автоматизированы).

3 – нарушено произношение 3-5 звуков.

2 – в любой позиции искажаются или заменяются 6-9 звуков.

1 – искажениям или заменам во всех речевых ситуациях подвергаются от 10 звуков.

Обследование фонематического восприятия осуществляется также по традиционным методикам, подробно представленным в логопедии (Т.Б. Филичева, 1998; Г.В. Чиркина, 1991).

Методика обследования фонематических процессов.

Выявляются восприятие на слух и различение звуков сходных по артикуляции или близких по звучанию.

Состояние фонематического слуха и восприятия : норма (сохранный), развит недостаточно, нарушен.

Критерии оценивания фонематического слуха и восприятия:

5 – все задания выполнены верно.

4 – допускаются 1-2 ошибки, но исправляются самостоятельно.

3 – ошибки допускаются, исправляются после повторного воспроизведения.

2 – часть заданий недоступна, при выполнении требуется повторное воспроизведение.

1 – невыполнение.

Методика обследования активного и пассивного словаря.



Выявляется понимание речи, возможность выполнения словесных инструкций и объем активного словарного запаса.

Лексика.

Норма (словарный запас достаточный, соответствует возрастной норме), в пределах обихода, резко ограничен.

Норма (сформирован), сформирован недостаточно, не сформирован.

Критерии оценивания лексики.

5 – правильное, самостоятельное выполнение всех заданий.

4 – единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса.

3 – большинство заданий выполняется с помощью (стимуляция, расширение инструкции, уточнение вопроса, подсказка).

2 – большинство заданий не выполняются.

1 – невыполнение.

Методика выявления навыков связной речи.

Выявляется возможность пересказа небольшого текста, отмечается самостоятельность, необходимость помощи в наводящих вопросах.

Норма (соответствуют возрастной норме), в стадии формирования, требует дальнейшего развития, не сформирована.

Критерии оценивания состояния связной речи.

5 – пересказ составлен самостоятельно без нарушения лексико-грамматических норм; полностью передаётся содержание текста, соблюдаются связность и последовательность изложения, употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения.

4 – пересказ составлен с незначительной помощью (побуждение, стимулирующие вопросы); в основном соблюдаются грамматические нормы; отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, единичные случаи поиска слов, отсутствие художественно-стилистических элементов, недостаточная развёрнутость высказывания.

3 – пересказ составлен с помощью (акцентирование внимания на элементах сюжета, подсказки, наводящие вопросы); отмечаются пропуск частей текста без искажения смысла, бедность и однообразие употребляемых языковых средств, нарушение структуры предложений.

2 – пересказ составлен по наводящим вопросам; связность изложения нарушена; отмечаются значительные сокращения текста или искажения смысла, повторы, аграмматизмы, неадекватное использование слов.

1 – пересказ даже по вопросам недоступен.

Остановимся на результатах исследования строения артикуляционного аппарата младших дошкольников с ОНР II уровня, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Особенности строения артикуляционного аппарата у детей младшего дошкольного возраста с ОНР II уровня

Имя ребенка	Особенности строения артикуляционного аппарата
Всеволод	Мышечный тонус губ ослаблен; язык вялый (гипотония мышц языка); отклонение вытянутого вперед языка в правую сторону; нижняя челюсть малоподвижна. Строение артикуляционного аппарата в норме.
Анна	Мышечный тонус губ и языка понижен (гипотония мышц губ и языка); отклонение вытянутого вперед языка в левую сторону; двигательная активность нижней челюсти в норме. Строение артикуляционного аппарата в норме.
Александр	Мышечный тонус губ и языка повышен (гипертония мышц губ и языка), отклонение вытянутого вперед языка в правую сторону; двигательная активность нижней челюсти ограничена. Высокое нёбо.

Юлия	Мышечный тонус губ ослаблен; язык вялый (гипотония мышц языка); отклонение вытянутого вперед языка в правую сторону; нижняя челюсть малоподвижна. Укороченная уздечка.
Михаил	Мышечный тонус губ и языка повышен (гипертония мышц губ и языка); отклонение вытянутого вперед языка в левую сторону; двигательная активность нижней челюсти в норме. Строение артикуляционного аппарата в норме.

Таким образом, у всех детей наблюдаются нарушения мышечного тонуса губ и языка, у двоих он ослаблен (гипотония мышц губ и языка) и у троих повышен (гипертония мышц губ и языка). У всех наблюдается отклонения язык в сторону. У троих детей нижняя челюсть малоподвижна, у остальных двигательная активность нижней челюсти в норме. У двоих наблюдаются отклонения от нормы в строение артикуляционного аппарата.

Анализ результатов исследования состояния звукопроизношения у детей младшего дошкольного возраста с ОНР II уровня представлен в таблице 2.

Таблица 2

Состояние звукопроизношения у детей у детей младшего дошкольного возраста с ОНР II уровня

Имя ребенка	Группы звуков			
	Свистящие	Соноры	Шипящие	Простые по артикуляции
Всеволод	Межзубный сигматизм	Р, Р' отсутствуют. Л, Л' отсутствуют.	замена на свистящие звуки.	Норма произношения
Анна	Боковой сигматизм.	Параламбдацизм. Л→В, Л'→Й. Р, Р' -отсутствуют. назальность.	Отсутствуют звуки Ш, Щ, Ж	К→Г, Г→Д
Михаил	Шипящий сигматизм.	Р, Р' отсутствуют. Л, Л' отсутствуют.	Шипящие - Щ→С',	Ч→Т', К→Г
Юлия	Боковой сигматизм. З→С	Ламбдацизм. Р→У Л, Л' отсутствуют.	Замена на боковые свистящие звуки.	К→Г, Г→Д
Александр	Шипящий сигматизм	Р→Л Р'→Л'.	Замена на свистящие звуки. Щ→С'	Ч→Т', В отсутствует

Таким образом, у всех детей присутствуют полиморфное нарушение звукопроизношения. Нарушения произношения свистящих, соноров и

шипящих отмечены у всех детей. Наиболее часто встречающиеся нарушения у детей – свистящий и шипящий сигматизмы. У четырех детей наблюдается так же нарушение произношения простых по артикуляции звуков (пропуски и замены), у одного ребенка произношение данной группы звуков в норме. У детей имеются нарушения произношения таких типов как искажения, замены сложных звуков на простые в искаженном варианте и отсутствие звуков.

Анализ результатов исследования фонетических процессов у младших дошкольников с ОНР II уровня представлен в таблице 3.

Таблица 3

Состояние фонематических процессов у младших дошкольников с ОНР II уровня

Имя ребенка	Фонематические процессы
Всеволод	Не определяет наличия заданного звука в слове. Не воспроизводит слоговые дорожки.
Анна	Не определяет наличия заданного звука в слове. Не воспроизводит слоговые дорожки.
Михаил	Не определяет наличия заданного звука в слове. Не воспроизводит слоговые дорожки.
Юлия	Не определяет наличия заданного звука в слове. Не воспроизводит слоговые дорожки.
Александр	Не определяет наличия заданного звука в слове. Не воспроизводит слоговые дорожки.

Таким образом, у всех детей отмечается нарушение фонематических процессов.

Результаты обследования словарного запаса представлены в таблице

4

Таблица 4

Состояние словарного запаса у детей младшего дошкольного возраста с ОНР II уровня

Имя ребенка	Активный словарь	Пассивный словарь
Всеволод	Резко ограничен	В пределах обихода
Анна	Резко ограничен	В пределах обихода
Михаил	В пределах обихода	В пределах обихода
Юлия	В пределах обихода	В пределах обихода
Александр	Резко ограничен	Резко ограничен

Таким образом, у всех детей словарный запас резко ограничен.

Результаты обследования связной речи представлены в таблице 5.

Таблица 5

Состояние связной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР II уровня

Имя ребенка	Связная речь
Всеволод	Не сформирована
Анна	Не сформирована
Михаил	Не сформирована
Юлия	Не сформирована
Александр	Не сформирована

Таким образом, у всех детей выявлена несформированность связной речи.

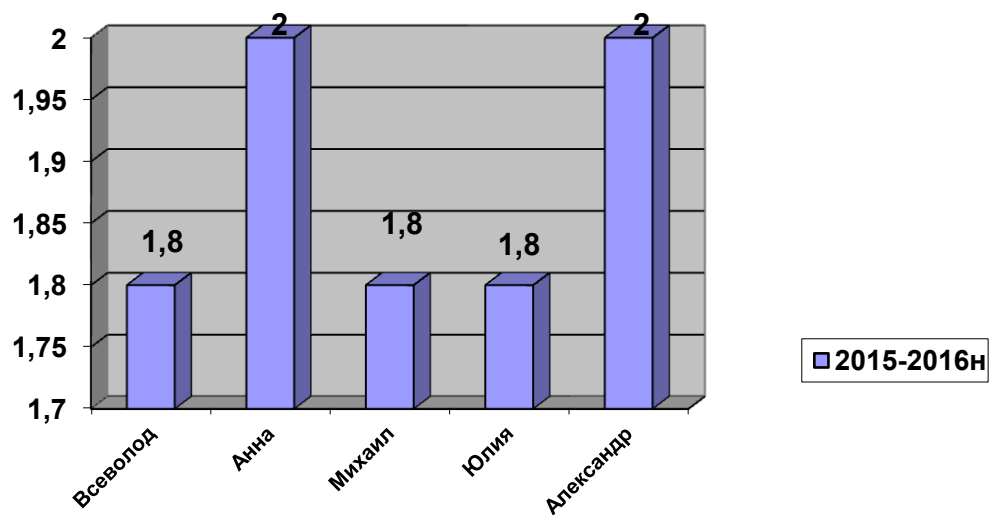
Общие результаты обследования звукопроизношения у детей младшего дошкольного возраста с ОНР II уровня на начало учебного года

Таблица 6

Имя	Критерии оценивания				
	Артикул	Звукопро	Фонем	Сл	С

ребенка	яционные пробы	изношение	атические процессы	оварный запас	вязна я речь	ред- ний балл
Вс еволод	2	2	1	3	1	.8
Ан на	3	2	1	3	1	
М ихаил	2	2	1	3	1	.8
Ю лия	2	2	1	3	1	.8
Ал ександр	3	2	1	3	1	

Рис 1



Речевое заключение у всех детей: ОНР II уровня речевого развития с минимальными дизартрическими расстройствами разной степени выраженности, что отражено в таблице 6 и рисунке 1. В ходе проведенного

исследования мы выявили, что у детей нарушены все компоненты речевой системы. Поэтому при планировании коррекционных занятий необходимо подбирать задания с учетом имеющихся нарушений в процессе реализации адаптированной образовательной программы.

## **2.2. Разработка индивидуальных программ для младших дошкольников с ОНР II уровня и результаты ее реализации**

Основной задачей при составлении индивидуальной программ для младших дошкольников с ОНР II уровня являлась разработка рекомендаций по взаимосвязи специалистов, педагогов и родителей в ходе логопедических индивидуальных и подгрупповых занятий, а так же занятий воспитателя, музыкального руководителя, физкультурного работника, и занятий психолога.

Нормативная база разработки индивидуальной программы нами была представлена в теоретической части. Остановимся подробнее на разработке самой программы.

Содержание образовательного процесса осуществлялось по индивидуальному учебному плану и определялось адаптированной основной общеобразовательной программой дошкольного образования МКДОУ «Д/с №19».

Индивидуальная образовательная программа имеет следующую структуру:

1. Титульный лист
2. Пояснительная записка
3. Индивидуальный учебный план
4. Содержание программы
5. Заключение и рекомендации



Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение  
«Детский сад №19».

Согласовано

ПМПк МКДОУ «Д/с № ...  
МКДОУ «Д/с №...»

Протокол № \_\_\_\_\_ от \_\_\_\_\_

И. О.

\_\_\_\_\_ 2015г.

Утверждаю

заведующий

\_\_\_\_\_ Ф.

« \_\_\_\_\_ »

**ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА СОПРОВОЖДЕНИЯ  
воспитанника средней группы для детей  
с тяжелыми нарушениями речи «Солнышко»**

Ф.И. О. ребенка \_\_\_\_\_

Дата рождения \_\_\_\_\_

Год обучения первый

Ответственный за реализацию индивидуальной образовательной  
программы учитель – логопед Ф. И. О.

Дата начала работы 15 сентября 2015г.

Подпись родителей \_\_\_\_\_

Дата окончания работы 15 май 2016г.

Подпись родителей \_\_\_\_\_

Пояснительная записка.

В связи с тем, что у Юли нарушены все компоненты речевой системы ее общение со сверстниками и взрослыми было затруднено, а так же наблюдалась малая доля мотивации к познавательной деятельности.

Основной целью программы являлось создание системного подхода к обеспечению условий ребенка с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении адаптированной основной образовательной программы ДОУ.

Основными задачами индивидуальной программы являлись:

- выявление особенностей образовательных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, обусловленными особенностями его физического и психического развития;

- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей ребенка, в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии;

- обеспечение возможностей освоения ребенком с ограниченными возможностями здоровья адаптированной основной образовательной программы ДОУ на доступном ему уровне и его интеграцию в образовательном учреждении;

- установление взаимодействия семьи и образовательного учреждения, активизация ресурсов семьи.

Реализация программы делится на два блока. Организационный и образовательный.

В организационный блок входили сбор анамнестических данных и диагностика ребёнка.

Девочка от второй, нормально протекающей беременности, вторых благополучных родов, проходивших в срок, без осложнений. Вес при рождении 3500 г, рост 52 см.

Комплекс оживления появился в 2,5 месяца. В 5,7 месяцев научилась сидеть. В 6,5 месяцев встала на ножки в кроватке. В 11 месяцев самостоятельно пошла. Первые слова появились в 2,5 года.

Данные медицинских специалистов и их прогноз.

Диагноз педиатра: соматически ослаблен. II группа здоровья.

Диагноз невролога: задержка речевого развития.

Диагноз отоларинголога: здоров.

Диагноз психиатра: F80.

Для рационального использования полученных данных мы разместили их в таблицу, где дополнительно поместили рекомендации врачей.

Таблица 7

Индивидуальная клинико-психологическая карта Юли.

Медицинские специалисты	Диагноз и прогноз	Рекомендации
Психиатр	F80.	Логопедическая коррекция
Невролог	зрр	Логопедическая коррекция
Отоларинголог	Здоров	-
Педиатр	Соматически ослаблен. II группа здоровья.	Закаливающие процедуры. Общеукрепляющие мероприятия.

Социальный статус. Девочка воспитывается в полной благополучной семье. Кроме Юли, в семье старший ребёнок.

Родители возлагали большие надежды на занятия с учителем-логопедом в детском саду. Дома много читали девочке сказок, стихов, которые она могла пересказать с помощью мимики и жестов.

Ключевые составляющие психолого-педагогической характеристики:

Состояние общей моторики.

Из-за поражения центральной нервной системы общая моторика нарушена. Движения раскоординированы. Снижена скорость и ловкость выполнения. Наблюдается неуверенность в выполнении дозированных движений. Затрудняется при выполнении движений по словесной инструкции.

Состояние развития предметно-практической деятельности и состояния мелкой моторики.

Мелкая моторика недостаточно развита. Отмечается неловкость движений, нарушение координации пальцев рук. Особые сложности проявляются в застегивание пуговиц, завязывание или развязывание шнурков на обуви, одежде или обучающих пособиях. Затрудняется при работе с ножницами. Не получается ровно отрезать определенную фигуру по контуру. Испытывает затруднения в процессе рисования, аппликации, лепки. Труднодоступны игры с мелкими деталями (мозаики, конструктор).

С конструктором работает замедленно, в силу того, что мелкая моторика плохо развита.

Инструкцию не всегда воспринимает с первого раза из-за нарушений центральной нервной системы и ограниченного словарного запаса.

Задания начинает выполнять охотно после подробной простой инструкции, но не всегда доводит начатое до конца. На музыкальных занятиях плохо усваивает ритм танцев и песен. На занятиях физкультурой затрудняется в выполнении некоторых движений. Например, маршировка, попадание в цель, прыжки.

Особенности развития мышления.

У Юли отмечается слабость произвольного внимания, недостатки развития наглядного и словесно-логического мышления. С трудом дается анализ и синтез. Преобладает наглядно-действенное мышление. Это связано с тем, что речевая функция нарушена. Выделяет 4-й лишний предмет, но не всегда может объяснить, почему так сделала. Зрительно-пространственные

представления сформированы недостаточно. Путает право-лево. Плохо ориентируется в собственном теле и на листе бумаги.

Наблюдается пониженная мотивация. Снижена концентрация и распределение внимания.

Особенности развития памяти.

Западает вербальная память. Проявляется в низком проценте запоминания сложных инструкций, последовательности звуков и предметов.

Особенности речевого развития.

Речевое развитие на низком уровне. Пассивный словарь преобладает над активным. В речи многочисленны аграмматизмы. Речь малопонятна для окружающих. Связная речь не сформирована. Фонематические процессы нарушены. Не выделяет звук из ряда других звуков. Грамматический строй речи не сформирован. Испытывает затруднения при выполнении артикуляционной гимнастики. Повышенная саливация.

Особенности личностного развития:

Особенности эмоционального развития. Девочка доверительно относится ко взрослым и детям. Благодаря подготовительной работе педагога достаточно легко вступает в совместную игровую и образовательную деятельность.

Особенности навыков общения.

Юля заторможена в речевом общении, использует короткие односложные предложения.

Девочка достаточно легко адаптировалась в детском коллективе. В садик идёт с удовольствием. Юля подружилась с несколькими ребятами и старалась играть с ними.

В детском саду была спокойна, иногда появлялась тревожность, если задание получалось не с первого раза. Но быстро проходила после подробных разъяснений.

После адаптации Юля стала активным участником занятий, заучивании стихотворений и выступлениях на утренниках в группе со сверстниками.

В образовательный блок составления индивидуальной программы для Юли входила разработка индивидуального учебного плана и подбор заданий для реализации составленной нами программы.

Содержание программы по речевому развитию младшего дошкольника с ОНР II уровня речевого развития.

1. Логопедическое сопровождение (учитель – логопед Ф. И. О.)
2. По образовательным областям программы (воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физвоспитанию)
  - «Речевое развитие»;
  - «Физическое развитие»;
  - «Познавательное развитие»;
  - «Художественно-эстетическое развитие»;
  - «Социально-коммуникативное развитие».
3. Психологическое сопровождение (педагог – психолог Ф. И. О.)

Таблица 8

Индивидуальное логопедическое сопровождение.

<b>Коррекционно-развивающие задачи</b>	<b>Динамика I год</b>	<b>Рекомендации по содержанию коррекционной работы</b>
<b>Общее звучание речи</b>		
Формирование потребности сделать свою речь понятной для окружающих. Совершенствование слухового, зрительного и кинестетического контроля.	Незначительная	Продолжать совершенствовать слуховой, зрительный и кинестетический контроль.
Дидактические игры и упражнения: «спрячь матрёшку», «мы летаем высоко», «послушай и выполни», «переложи мяч», «сюрпризные		

мешочки»		
<b>Артикуляционная моторика</b>		
Выполнение всего комплекса упражнений артикуляционной гимнастики	относительно положительная	Продолжать работу по формированию статических и динамических упражнений.
<p>Сказка о весёлом язычке.</p> <p>Скучно стало Язычку в своём домике, и пошёл он в парк. А там качели. Стал Язычок на качелях качаться. (упражнение «качели»)</p> <p>Закружилась голова у Весёлого Язычка, и пошёл он в зоопарк. Увидел обезьянку и стал дразнить. (упражнение «обезьянка» - кончик языка под верхнюю губу, за нижнюю)</p> <p>Вдруг в клетке зарычал тигр. Испугался Язычок и стал прятаться за заборчики. («прятки» - кончик языка за верхние резцы, за нижние )</p> <p>Уснул тигр.</p> <p>Посмотрел Язычок на часы. (упражнение «часики») Пора идти домой. Настало время обеда.</p> <p>Кушает Язычок орешки. (упражнение «орешки» - язык за левую щёку, за правую) Ах, какие вкусные орешки!</p> <p>Хвалит Язычок орешки (поцокать языком)</p>		

После обеда надо почистить зубки. (упражнение «чистим зубки» - круговые движения языком по зубам в одну сторону, в другую)

Решил Язычок в домике порядок навести, потолок побелить. (упражнение «маляр» - провести языком по небу вперед - назад)

Навёл порядок, решил на улицу пойти, а зубы его не пускают. (Просунуть язык между зубами, покусывать, произносить слог ТА 5-6 раз, зафиксировать. Повторить 3 раза.)

А потом губки его не стали пускать. (Просунуть язык между губами. Похлопывать язык губами, произнося слог ПА 5-6 раз, зафиксировать. Повторить 3 раза.)

Только прилёг Язычок отдохнуть, слышит, а на улице лошадка скачет. (упражнение «лошадка») Выглянул Язычок на улицу, а тут на него подул ветерок.

(язык расслабленный на нижней губе, подуть на кончик языка)

Для развития мелкой моторики мы рекомендуем игры и упражнения с пальчиками в стихотворной форме, подобранные по лексическим темам.



<b>Звукопроизношение</b>		
Постановка звуков: [С], [С*], [Л*] (объяснение и показ артикуляции звука, постановка по подражанию).	Относительно положительная	Продолжать формировать артикуляционные уклады.
Дидактические игры и упражнения: «улыбочка-трубочка», «заборчик», «прятки», «чистим зубки», «расчесочка», «блинчики», «остуди блинчик».		
<b>Слоговая структура слов</b>		
Формирование умения произносить 3-х сложных слов со стечением согласных сопряжено, отраженно и самостоятельно по предметным картинкам.	Незначительная	Продолжать формирование умений произнесения слов различной звуко-слоговой структуры
<b>Фонематический слух</b>		
Формирование чёткого акустического образа звуков. Формирование навыка определения позиции звука в слове. Формирование навыка выделения первого и последнего звука в слове.	Относительно положительная	Продолжать формировать навыки выделения заданного звука на фоне звуков, слогов, слов, определять позицию звука в слове.
Дидактические игры и упражнения: «что звучит», «где звук», «поймай звук», «что за чем звучит», «гусеница».		
<b>Языковой анализ и синтез</b>		
Звуковой анализ и синтез ряда	Относительно	Продолжать развивать

гласных звуков. слогов типа АУ, УА, АУОИ.	положительная	звуковой анализ и синтез слогов, слов.
<b>Грамматический строй речи</b>		
Построение простой фразы. Согласование слов в предложении. Согласование прилагательного с существительным.	Незначительная	Продолжать работу по формированию грамматических категорий.
Дидактические игры и упражнения: «какой, какая, какие», «что у тебя есть?».		
<b>Лексика</b>		
Уточнение лексических тем. Уточнение слов, обозначающих временные понятия (времена года).	Относительно положительная	Продолжать формировать временные представления.
Дидактические игры и упражнения: «во что оденемся», «что в корзине?» «собери урожай», «собери букет из листьев».		
<b>Связная речь</b>		
Составление простых предложений по вопросам, по картинкам. Пересказ простых текстов.	Незначительная	Продолжать работу по формированию связной речи.
Дидактические игры и упражнения: «что у Али?» «Помоги Уле», «Учим вместе».		

Таблица 9

Коррекционно-развивающие задачи по основным разделам ИПС	Динамика I год	Рекомендации по содержанию коррекционной работы
<b>Образовательная область «Физическое развитие»</b>		
<p><b>1. Учить делать вдох через нос, а выдох - через рот;</b></p> <p><b>развивать движения рук (общие движения).</b></p> <p><b>2. Продолжать развивать движения рук и совершенствовать ручную и мелкую моторику. 3. Формировать равновесие, ловкость и координацию движений.</b></p> <p><b>4. Учить выполнять движения под речевые высказывания (согласовывать речь и движения).</b></p>		
<b>Образовательная область «Познавательное развитие»</b>		
<p><b>Сенсорное развитие.</b></p> <p><b>1. Величина: выделять три-четыре предмета по величине: большой, средний, маленький, самый маленький.</b></p> <p><b>2. Цвет: продолжать учить называть основные цвета (желтый, красный, зеленый, синий); знакомить с новыми цветами (белый, черный и др.); учить соотносить цвет с предметом (желтый – цыпленок; зеленый – огурец...) и т.д.</b></p> <p><b>3. Целостное восприятие: продолжать учить складывать разрезную картинку из трех – четырёх частей; собирать сборно-разборные игрушки (машинку,</b></p>		

<p><b>пирамидку, бочки, кубики-вкладыши, матрешку и др.).</b></p> <p>4. Тактильно-двигательное восприятие: продолжать формировать ориентировку на свойства и качества предметов через тактильное восприятие: (твердый - мягкий, холодный – теплый).</p> <p>5. Слуховое восприятие: учить ориентироваться на звук в знакомом пространстве: что звучит? – за ширмой колокольчик, барабан и др.; различать по голосу близких людей и знакомых детей.</p> <p><b>6. Формирование наглядно-действенного мышления:</b></p> <p>учить находить картинку с изображением предмета-орудия к изображенному сюжету: Что нужно мальчику для рисования? Что нужно девочке, чтобы покатать куклу? Что нужно девочке, чтобы покататься с горки? и т.д.</p>		
<p><b>Формирование целостной картины мира, расширение кругозора</b></p> <p><b>1. Формировать представления о многообразии растений, животных, особенностях их внешнего вида, условий существования, поведения.</b></p> <p><b>2. Развивать способность устанавливать элементарные причинно-следственные зависимости между явлениями живой и неживой природы.</b></p>		

<b>Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»</b>		
<b>1. Формировать способность принимать игровую проблемную ситуацию, развивать ее.</b>		
<b>Образовательная область «Речевое развитие»</b>		
<b>1. Формировать обобщающие понятия, расширять и развивать пассивный и активный словарь.</b> <b>2. Формировать умение пересказывать небольшие рассказы: сопряженно.</b> <b>3. Формировать умение использовать разнообразные формы речевого этикета.</b>		
<b>Заключение (начало года). Уровень освоения образовательных областей программы: Н</b>	<b>Заключение (конец года). Уровень освоения образовательных областей программы:</b>	

Таблица 10

Недельный распорядок занятий с Юлей

Дни недели	Индивидуальные занятия
Понедельник	1. Развитие артикуляционной моторики и звукопроизношение. 2. Физическая культура.
Вторник	1. Развитие фонематического слуха и слоговой структуры слова. 2. Занятия психолога.
Среда	1. Развитие грамматического строя речи и лексики. 2. Музыкальное занятие.
Четверг	1. Развитие артикуляционной моторики и звукопроизношение. 2. Развитие связной речи.
Пятница.	1. Развитие артикуляционной моторики и звукопроизношение. 2. Физическая культура.

За прошедший период обучения нами была отмечена положительная динамика по всем направлениям коррекционной работы. Увеличилась амплитуда повысилась точность движений органов артикуляционного аппарата. Юля научилась анализировать ряд неречевых звуков, а затем ряд из трех гласных звуков. Поставлены нарушенные звуки кроме [P] - [P']. Эти звуки находятся в стадии постановки. Все поставленные звуки автоматизируются с трудом.

Юля справлялась с заданиями, но темп выполнения заданий был замедлен. У девочки обогатился словарный запас, но в речи встречаются стойкие аграмматизмы. Испытывала затруднения при составлении простого предложения. Пересказ и заучивание стихотворений давался с трудом. Во время выполнения заданий сохранялся положительный настрой.

Таким образом мы пришли к выводу, что необходимо продолжать коррекционную работу с Юлей по всем направлениям индивидуального психолого-педагогического сопровождения, так как такой подход к коррекционной работе дает положительный результат.

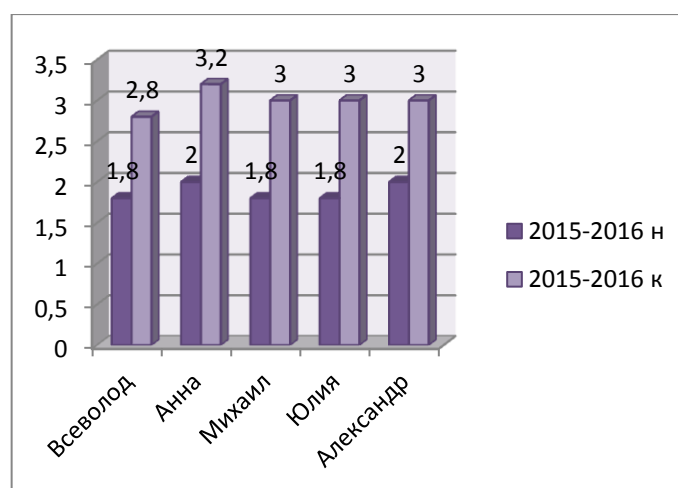
За год индивидуального психолого-педагогического сопровождения младших дошкольников с ОНР II уровня речевого развития мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице 11 и рисунке 2.

Таблица 11

Общие результаты обследования звукопроизношения у детей у детей младшего дошкольного возраста с ОНР II уровня на конец учебного года

Имя ребенка	Критерии оценивания										
	Артикуляционные пробы		Звукопроизношение		Фонематические процессы		Словарный запас		Связная речь		С
	н	к	н	к	н	к	н	к	н	к	
Всеволод	2	3	2	3	1	3	3	3	1	2	1.
Анна	3	4	2	3	1	3	3	4	1	2	2
Михаил	2	4	2	3	1	3	3	3	1	2	1.
Юлия	2	3	2	3	1	3	3	4	1	2	1.
Александр	3	4	2	3	1	2	3	4	1	2	2

Рис 2



Из результатов мониторинга видна эффективность нашей работы. Поэтому необходимо продолжать коррекционную работу с младшими дошкольниками с ОНР II уровня по всем направлениям индивидуального

психолого-педагогического сопровождения, так как такой подход к коррекционной работе дает положительный результат.

### **Выводы по 2 главе**

В ходе проведенного исследования мы выявили, что у детей нарушены все компоненты речевой системы. Поэтому при планировании коррекционных занятий необходимо подбирать задания с учетом имеющихся нарушений в процессе реализации адаптированной образовательной программы.

Основной задачей при составлении индивидуальной программ для младших дошкольников с ОНР II уровня являлась разработка рекомендаций по взаимосвязи специалистов, педагогов и родителей в ходе логопедических индивидуальных и подгрупповых занятий, а так же занятий воспитателя, музыкального руководителя, физкультурного работника, и занятий психолога.

Из результатов мониторинга видна эффективность нашей работы. Поэтому необходимо продолжать коррекционную работу с младшими дошкольниками с ОНР II уровня по всем направлениям индивидуального психолого-педагогического сопровождения, так как такой подход к коррекционной работе дает положительный результат.



## Заключение

Анализ причин неуспеваемости детей в начальной школе свидетельствует о том, что корни этого явления уходят в дошкольный возраст. Нарушение процессов письма и чтения является одним из проявлений несформированности механизмов речевой и познавательной деятельности у детей в дошкольном возрасте. Поэтому одной из актуальных задач специальной педагогики является раннее выявление нарушений в развитии у детей и их коррекция.

В психическом развитии ребенка особо значимо раннее обучение, в процессе которого определенные функции особенно чувствительны к внешним воздействиям и активно развиваются. (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Е.Т. Тихеева, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и др.). Достаточно раннее начало целенаправленной работы обеспечивает не только коррекцию, но и предупреждение многих вторичных нарушений в развитии.

Опираясь на данные современной педагогики и психологии по вопросам психолого-педагогического сопровождения детей, а также на результаты, полученные в ходе обобщения и анализа существующего опыта изучения речевого развития детей с ОНР, мы пришли к выводу, что при построении коррекционного процесса лучше использовать индивидуализацию обучения.

На теоретическом этапе нашего исследования, нами была изучена проблема индивидуализации психолого-педагогического сопровождения на современном этапе.

Нами было выяснено, что под индивидуализацией понимается дифференциация учебного материала, разработка систем заданий различного уровня трудности и объёма, разработку системы мероприятий по организации процесса обучения в конкретных группах, учитывающей индивидуальные особенности каждого ребенка.

Мы подробно изучили понятие и структуру психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и пришли к выводу, что данной категории детей необходимо данное сопровождение.

В ходе проведенного исследования мы выявили, что у детей нарушены все компоненты речевой системы. Поэтому при планировании коррекционных занятий необходимо подбирать задания с учетом имеющихся нарушений в процессе реализации адаптированной образовательной программы.

Основной задачей при составлении индивидуальной программ для младших дошкольников с ОНР II уровня являлась разработка рекомендаций по взаимосвязи специалистов, педагогов и родителей в ходе логопедических индивидуальных и подгрупповых занятий, а так же занятий воспитателя, музыкального руководителя, физкультурного работника, и занятий психолога.

Результаты мониторинга показывают эффективность нашей работы. Поэтому необходимо продолжать коррекционную работу с младшими дошкольниками с ОНР II уровня по всем направлениям индивидуального психолого-педагогического сопровождения, так как такой подход к коррекционной работе дает положительный результат и может быть реализован в рамках адаптированной образовательной программы.

## Список литературы

1. Алхазышвили, А.А. Психология обучения устной описательной речи / А.А. Алхазышвили. – М.: 2003. – 376 с.
2. Артамонова С. В. Психолого-педагогические исследования влияния коммуникативных особенностей детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи на качество ее коррекции в условиях детской поликлиники // Логопедия. – 2007. - № 2. – С. 12-18.
3. Бабушкина Р. Л. Логопедическая ритмика : Методика работы с дошкольниками, страдающими ОНР / Р. Л. Бабушкина, О. М. Кислякова. - СПб. : Каро, 2005. - 176 с.
4. Балканская, Н. Преодоление негативных реакций родителей детей с нарушениями речи предпосылка подготовки кадров по специальной психологии в России и Болгарии на рубеже веков / Н. Балканская. - М.: София, 2001.
5. Бардиер, Г. Психологическое сопровождение естественного развития дошкольников / Г. Бардиер, Н. Разман, Т. Чередникова. – СПб. Дорваль, 2013.– 30 с.
6. Белошистая, А. Развиваем связную речь [Текст] / А. Белошистая, А. Смага // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 7. – С. 20–26.
7. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002. С. 104
8. Беккер, К.П., Совак М. Логопедия / К.П. Беккер, М. Совак. - М.: Медицина, 1998. - 288 с.
9. Бондаренко Л. Н. Применение игровой обучающей ситуации при формировании словаря у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи // Логопед. - 2008. - № 1. - С. 33-40.
10. Бударный, А. А. Индивидуальный подход в обучении [Текст] / Бударный А. А.// Советская педагогика. — 1965, — № 7, — С. 51- 56.

11. Ванюхина, Г.А. Природосообразные подходы к обучению грамоте детей дошкольного возраста как профилактика дислексий / Г.А. Ванюхина // Логопед, №3 - 2009.
12. Верцинская, Н. И. Индивидуальная работа с учащимися [Текст] / Н. И. Верцинская. — Минск, 1983
13. Веселовская Л. В. Обучение рассказу дошкольников с ОНР // Логопед в дет. саду. – 2005. - № 4. – С. 13-14.
14. Визель, Т.Г. Аномалии речевого развития ребенка / Т.Г. Визель. - М.: Секачев, 2012. – 48 с.
15. Воробьева, В.К. Методика развития речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – М.: Астрель, 2007. – 158с.
16. Волковская Т. Н. Психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи : (эксперимент. изучение) // Спец. психология. - 2008. - № 3. - С. 37-47.
17. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский М.: Педагогика, 1991.-480 с.
18. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: методическое пособие / под ред. И.Ю. Кондратенко. – М., 2010. – 269 с.
19. Глистина И. А. Особенности эмоционального развития дошкольников с общим недоразвитием речи // Практ. психология и логопедия. – 2006. - № 5. – С. 30-35.
20. Горчакова А. М. Игровые упражнения по формированию фонематических представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А. М. Горчакова, Ю. А. Трефилова // Логопед в дет. саду. – 2004. - № 1. – С. 58-69.

21. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология / О.Е. Грибова. – М.: 2001. - № 6

20. Жукова, Н.С. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 2008. – 320 с.

21. Здоровьесберегающие и логопедические технологии в образовании: традиции, поиск, новаторство : сб. науч. тр. регион. науч. - практ. конф. [Текст] / [редкол.: Т. Г. Сазикова и др.]. – Магнитогорск: МаГУ, 2006. – 108 с.

22. Зикеев, А. Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений [Текст] / А. Г. Зикеев. – Москва: Academia, 2000. – 198 с.

23. Калягин, В. А. Логопсихология: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031800 (050715) – Логопедия [Текст] / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – Москва: Academia, 2006. – 318 с.

24. Кондратенко И. Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи : Монография. - СПб. : Каро, 2006. - 238 с.

25. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: Сфера, 2007. –128 с.

26. Короткова, Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию / Э.П. Короткова. – М.: 2012. – 365 с.

27. Казакова, Е. И. Сопровождение развития - новая образовательная технология // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. – СПб., 2001. – С. 9–14

28. Кириенко, С. Д. Условия становления инициативности у детей дошкольного возраста / С. Д. Кириенко // Развитие идей научной школы кафедры дошкольной педагогики Герценовского университета: Сборник

научных статей. (По материалам международной научно-практической конференции «Кафедра дошкольной педагогики Герценовского университета: 85 лет подготовки педагога – традиции и инновации» 26-28 мая 2010 г.). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – С. 117-123.

29. Кирсанов, А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема [Текст] / А. А. Кирсанов. - Казань, - 1982.

30. Кирсанов, А. А. Психологические основы индивидуализации учебной деятельности школьников [Текст] / А. А. Кирсанов. - Казань, - 1980

31. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М.: Академия, 2000. - 176 с

32. Крутецкий В. А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ.— М.: Просвещение, 1980.—352 с,

33. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2007. – 277 с.

34. Лисина М.И. Этапы генезиса речи как средства общения. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Институт практической психологии, 2006. – С. 143-151.

35. Левина, Р.Е. Нарушения развития речевой деятельности детей // Вопросы патологии речи / Р.Е. Левина. - Харьков, 2001. - 23 – 28 с

36. Левченко, И. Ю. Психолого-педагогическая диагностика. Учебн. пособие для студ. высш. пед. заведений / И.Ю. Левченко, Д.М. Забрамной. – М.: Академия, 2003.

37. Лукина Н. А. Использование игровых приемов в коррекционной работе с детьми с ОНР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. - № 4. – С. 38-40.

38. Львов, М.Р. Основы теории речи / М.Р. Львов. - М.: Академия, 2000.

39. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. -М.: Педагогика, 1986. 256 с.

40. Методические рекомендации по внедрению ФГОС для детей с ОВЗ // Справочник заместителя директора школы [Текст] / 2016. - № 5.
41. Микляева Ю. В. Рекомендации по развитию речи у детей с ОНР II уровня // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. - № 4. – С. 43-49.
42. Микляева Н. В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. – 2001. - № 2. – С. 56-64.
43. Нищева, Н. В. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста / Н. В. Нищева. – М.: Детство – Пресс, 2009. – 288 с.
44. Нищева Н. В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе для детей с ОНР // Дошк. педагогика. – 2005. - № 4. – С. 27-30.
45. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ от 17.12.2010 № 1897 [Текст] // Вестник образования. - 2011. - № 4. - С.10-77. - // Администратор образования. 2011. № 5. С.32-72.
46. Образование лиц с ОВЗ. ФГОС для детей с ОВЗ [Текст] // Образовательная политика. - 2015. - № 3.
47. Педагогическая энциклопедия [Текст] : в 4 т. / под ред. И. А. Каирова. - М. : Советская энциклопедия, 1965 - Т. 2 : Ж-М. - 1965. - 912 с.
48. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребёнка дошкольного возраста в образовательном процессе: монография / под ред. Л. В. Трубайчук. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 184 с.
49. Рабунский, Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников [Текст] / Е. С. Рабунский. - М.: Педагогика, 1975.
50. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. 2-е изд / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007 – 720 с.
51. Рудей Ю. С. Нейропсихологический метод в системе изучения детей с общим недоразвитием речи // Спец. психология. - 2008. - № 3. - С. 57-59.

52. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000 - 712 с.
53. Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. - 2-е изд., испр. - М. : Academia, 2005. - 144 с.
54. Слободчиков, В. И., Исаев, Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школа-пресс, 1995.– 384 с.
55. Субботина, Л. Г. Модель взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса в психолого-педагогическом сопровождении учащихся // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 5. – С. 120–125.
56. Туманова Т. В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с ОНР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. - № 6. – С. 54-58.
57. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э Унт. - М.: Педагогика, 1990.
58. Упражнения на развитие мелкой моторики : Для детей ст. дошкольного возраста с ОНР // Дошк. воспитание. – 1998. - № 9. – С. 41-43.
59. Ушакова, О. С. Теория и практика развития речи дошкольника [Текст]/О. С. Ушакова. – Москва: ТЦ Сфера, 2008. – 240 с.
60. Филичева Т.Б. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова. – М: Эксмо, 2015. – 320 с
61. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: программно-метод. Рекомендации [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина.– Москва: Дрофа, 2009. – 189 с.
62. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение : учеб. - метод. пособие для логопедов и воспитателей [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова ; Моск. гос. открытый пед. ун-т. – Москва: Гном-Пресс, 1999. – 127 с.



63. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : Практик. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Изд. 3-е. – М. : Айрис-пресс ; Айрис-дидактика, 2005. – 212 с. – (Библиотека логопеда-практика).

64. Чурсина Н. П. Особенности речевого и эмоционального общения родителей с детьми, имеющими проблемы речевого развития (ОНР) // Аутизм и нарушения развития. – 2006. - № 1. – С. 8-14.

65. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: 2006. Гл.8. – С. 402-417.

66. Якубинский, Л.П. Избранные работы: Язык и его функционирование / Л.П. Якубинский. – М.: 2008. Гл. 1. – С. 17-58.