

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад комбинированного вида № 16»

Принята
Советом педагогов
протокол № 3
от «31» июля 2020г.



УТВЕРЖДАЮ:

Заведующая МБДОУ «Детский сад № 16»

И.Ю. Дрягина

Приказ № 115 от «31» июля 2020г.

**Программа
коррекции и развития
познавательной сферы детей 5-7 лет
с нарушениями речи различной
степени тяжести**

Педагог-психолог:
Колтышева Елена Анатольевна

Дегтярск 2020г.

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад комбинированного вида № 16»

Принято решением
Совета педагогов
Протокол № ____
«__» _____ 20__ года

Утверждаю:
Заведующая МБДОУ
«Детский сад №16»
Дрягина И.Ю. ____
«__» _____ 20__ года

**Программа коррекции и развития
познавательной сферы детей 5-7 лет с
нарушениями речи различной степени тяжести**

Составитель:
Колтышева Е.А.
Педагог-психолог

2018

Содержание.

I. Пояснительная записка.....	3
1. Характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	3
II. Программа коррекционной работы с детьми с нарушениями речи.....	14
1. Цель программы.....	15
2. Задачи программы.....	15
3. Принципы коррекционно-развивающей деятельности психолога...	16
4. Структура программы.....	20
5. Структура коррекционно-развивающих занятий.....	25
Литература.....	33

Пояснительная записка

Дошкольное воспитание и обучение – это первый, начальный уровень в системе непрерывного образования, который создает развивающую среду для полноценного формирования личности ребенка с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и осуществляет его подготовку к школьному обучению.

На сегодняшний день актуальна проблема сочетаемости коррекционной и образовательной программы с целью построения комплексной коррекционно-развивающей модели, в которой определено взаимодействие специалистов образовательного учреждения. Выровнять стартовые возможности детей, создать условия для получения универсальных учебных действий в соответствии ФГОС возможно при организации психолого-логопедической работы. Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие педагога-психолога, учителя-логопеда и воспитателей, которое обеспечивает комплексное решение коррекционных, воспитательных и образовательных задач.

Настоящая программа носит коррекционно-развивающий характер, что позволяет обеспечить единство требований психолога и логопеда в формировании полноценной психоречевой деятельности учащихся, создать предпосылки для дальнейшего всестороннего развития детей подготовительного и первых классов.

Теоретической и методологической основой программы являются: положение Л.С. Выготского о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка; учение Р.Е. Левиной об особенностях речевого развития детей и психолого-педагогическом подходе в системе специального обучения; исследования закономерностей развития детской речи в условиях ее нарушения, проведенные Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной.

Отклонения в речевом развитии детей носят различный характер и по-разному сказываются на общем развитии ребенка. Однако, в большинстве случаев, без оказания своевременной логопедической помощи они приводят к стойким затруднениям в учебной деятельности (дисграфия, дислексия) и, как следствие, к низкому уровню успеваемости в школе.

Характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой нарушение, охватывающее как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы языка.

Речевое недоразвитие у детей дошкольного возраста бывает разной

степени: полное отсутствие общеупотребительной речи (ОНР, 1 уровень речевого развития, по Р.Е.Левиной); ее частичная сформированность - незначительный словарный запас, аграмматичная фраза (ОНР, 2 уровень речевого развития); развернутая речь с элементами недоразвития, которые выявляются во всей речевой (языковой) системе, - словаре, грамматическом строе, связной речи и звукопроизношении (ОНР, 3 уровень речевого развития). При нерезко выраженном недоразвитии отмечается лексико-грамматическая и фонетико-фонематическая несформированность речи (ОНР, 4 уровень речевого развития).

Характеристика детей с I уровнем недоразвития речи

Данный уровень определяется как зачатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «*Да пить моко́*» — дай пить молоко; «*дада́й гать*» — давать играть; «*во изи́ася́ мя́сик*» — вот лежит большой мячик. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: «*ти ёза*» — три ежа, «*мо́га кука́ф*» — много кукол и т. д. В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные варианты («*тиди́т а ту́е*» — сидит на стуле, «*и́и́т а то́й*» — лежит на столе); сложные предлоги отсутствуют.

Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица («*Валя папа*» — Валин папа, «*али́л*» — налил, полил, вылил и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции и т. д. («*муха*» — муравей, жук, паук; «*тю́фи*» — туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. («*юка́*» — рука, локоть, плечо, пальцы, «*стуй*» — стул, сиденье, спинка; «*миска*» — тарелка, блюдце, блюдо, ваза т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий, действий или предметов. Детям с I уровнем речевого развития крайне

затруднительно составление рассказов, пересказов без помощи взрослого. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей.

Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16—20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости: «Дандас» — карандаш, «аквая» — аквариум.

Характеристика детей со II уровнем недоразвития речи

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «*Да пить моко́*» — дай пить молоко; «*ба́ска ата́ть ника*» — бабушка читает книжку. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы согласования и управления, так их и нарушать: «*ти ёза*» — три ежа, «*мо́г та́син петако́к*» — красный петушок и т. д.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные предлоги отсутствуют.

Недостаточность практического усвоения морфологической системы языка, в частности словообразовательных операций разной степени сложности, значительно ограничивает речевые возможности детей, приводя к грубым ошибкам в понимании и употреблении приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица («*Валя папа*» — Валин папа, «*алил*» — налил, полил, вылил, «*гибы суп*» — грибной суп, «*да́йка хвот*» — заячий хвост и т. п.). Наряду с указанными ошибками наблюдаются существенные затруднения в усвоении обобщающих и отвлеченных понятий, системы антонимов и синонимов. Как и на предыдущем уровне, сохраняется многозначное употребление слов, разнообразные семантические замены. Характерным является использование слов в узком значении. Одним и тем же словом ребенок может назвать предметы, имеющие сходство по форме, назначению, выполняемой функции и т. д. («*муха*» — муравей, жук, паук; «*тюфи*» — туфли, тапочки, сапоги, кеды, кроссовки). Ограниченность словарного запаса проявляется и в незнании многих слов, обозначающих части тела, части предмета, посуду, транспорт, детенышей животных и т. п. («*юка́*» — рука, локоть, плечо, пальцы, «*стуй*» — стул, сиденье, спинка; «*миска*» — тарелка, блюдо, блюдо, ваза; «*лилка*» — лисенок, «*ма́нька во́йк*» — волчонок и т. д.). Заметны трудности в понимании и использовании в речи слов, обозначающих признаки предметов, форму, цвет, материал.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий,

действий или предметов. Детям со II уровнем речевого развития крайне затруднительно составление рассказов, пересказов без помощи взрослого. Даже при наличии подсказок, наводящих вопросов дети не могут передать содержание сюжетной линии. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных и причинно-следственных связей.

Звуковая сторона речи детей в полном объеме не сформирована и значительно отстает от возрастной нормы: наблюдаются множественные нарушения в произношении 16—20 звуков. Высказывания дошкольников малопонятны из-за выраженных нарушений слоговой структуры слов и их звуконаполняемости: «Дандáс» — карандаш, «аквáя» — аквариум, «виписéд» — велосипед, «мисанéй» — милиционер, «хадика» — холодильник.

Характеристика детей с III уровнем недоразвития речи

Дефекты звукопроизношения

Звуки, которые дети могут правильно произносить изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. При этом характерным является следующее:

- Недифференцированное произношение свистящих, шипящих звуков, аффрикат и соноров, причем один может заменяться одновременно двумя или несколькими звуками данной или близкой фонемной группы.
- Замена одних звуков другими, более простыми по артикуляции.
- Нестойкое употребление звука, когда в разных словах он произносится различно.
- Нечеткое произношение некоторых гласных звуков.
- Недостаточное озвончение согласных звуков.

Фонематическое недоразвитие

Несформированность процессов дифференциации звуков наиболее характерна для звуков, различающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Это негативно отражается на процессе овладения звуковым анализом и синтезом (дети смешивают исследуемые звуки, близкие по акустическим признакам). Уровень фонематического восприятия детей находится в определенной зависимости от выраженности лексико-грамматического недоразвития речи.

Нарушение звуко – слоговой структуры

Правильно повторяя вслед за логопедом 3 – 4 сложные слова, дети нередко в самостоятельной речи их искажают, сокращая количество слогов. Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки, замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слоге и т.д.

Типичными для детей с общим недоразвитием речи 3 уровня являются персеверации слогов, антиципации, добавление лишних звуков и слогов.

Дефицит лексики

Понимание речи детей приближается к низкой возрастной норме, однако активный словарь в количественном отношении значительно беднее, чем у сверстников с нормальной речью. Преобладающим типом лексических ошибок является неправильное употребление слов в речевом контексте:

- не зная наименований частей предметов дети заменяют их названием самого предмета (*деева* – ветки);
- название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам (*сиокий* – большой);
- название предмета заменяют названием действия, характеризующего его значение (*инувки* – завязывать);
- смешивают значения слов (*чешет нож* – точит нож);
- не понимают значения многих обиходных слов (кувыркаться, лавка, почки и т.д.);
- плохо различают форму предметов (треугольник, прямоугольник и т.д.);
- не знают названий цветов (оранжевый, серый, голубой и т.д.);
- часто допускают нарушения лексической сочетаемости (*диный гиб* – высокий гриб)

В словаре детей мало обобщающих понятий, крайне редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы. Дети затрудняются в образовании существительных с помощью суффиксов (*помалюськин деевкин стул* – маленький деревянный стул).

Много ошибок они допускают при употреблении приставочных глаголов (*шьет* – вяжет).

Ограниченный лексический запас. Многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делает речь детей бедной и стереотипной.

Аграмматизм

У детей с общим недоразвитием речи 3 уровня выявляются довольно стойкие ошибки:

- при согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже (*Вкусный яблока* – вкусное яблоко);
- смешение родовой принадлежности существительных (*два ведвы* – два ведра);
- ошибки в согласовании числительного с существительным (*два уки-две руки, пять руках* – пять рук);

Характерны ошибки при употреблении предлогов, такие как опускание предлогов (*Даю тетой* – играю с сестрой)

Выявляется также импрессивный аграмматизм, который проявляется в недостаточном понимании изменения значения слов, выраженных при помощи изменения приставки, суффикса и т.д.

Связная речь

При пересказе дети ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Рассказ – описание мало доступен для детей: они обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей. Например, описывая машину, ребенок перечисляет: *колеса, руль, фары...* Большинство детей способны только отвечать на вопросы.

Проблемы речевой коммуникации

Вне специального внимания дети с общим недоразвитием речи 3 уровня малоактивны, мало общаются со сверстниками, редко обращаются к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи. Дети могут относительно свободно общаться с окружающими, но нуждаются в постоянной помощи родителей (педагогов), вносящих в их речь соответствующие пояснения. Самостоятельное общение продолжает оставаться затруднительным и ограничено знакомыми ситуациями. Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем тормозят процесс развития связной речи и, прежде всего переход от ситуативной формы к контекстной.

Несформированность психологической базы речи

У большинства детей отмечается неустойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения.

Речевое отставание отрицательно сказывается на развитии памяти. При относительной сохранности смысловой, логической памяти у этих детей значительно снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память и продуктивность запоминания. Характерны ошибки в дублировании при описании предметов, картинок.

Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают операциями сравнения, анализа и синтеза. Для многих из них характерна ригидность мышления.

Нарушение моторики

У большинства детей двигательная недостаточность выражается в виде слабой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении точности и ловкости их выполнения.

Наибольшие трудности представляет выполнение движений по словесной и особенно многоступенчатой инструкции.

Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действий, опускают его составные части.

Характерны нарушения координации, амплитуды, силы, ритмичности и динамики мелкой моторики. Дети не умеют самостоятельно застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать шнурки, пользоваться ножницами, лепить поделки из пластилина и т.д.

Характеристика детей с IV уровнем недоразвития речи.

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой нарушение, охватывающее как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы языка.

Дефекты звукопроизношения

Для детей этого уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Создается впечатление «смазанности» речи. Незавершенность процесса фонемообразования выражается в смешении и недифференцированном произношении звуков.

Фонематическое недоразвитие

Дети с трудом овладевают звуковым анализом и синтезом (смешивают исследуемые звуки, близкие по акустическим признакам) Уровень фонематического восприятия детей находится в определенной зависимости от выраженности лексико-грамматического недоразвития речи.

Нарушение звуко-слоговой структуры

Дети испытывают серьезные затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава, в освоении новой лексики сложной по звуко-слоговой структуре (*регулировщик, баскетболистка, строительство*)

Дефицит лексики

Обладая достаточно разнообразным предметным словарем, дети не всегда адекватно понимают слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике:

Дети склонны использовать стереотипные формулировки, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова (*купался* - нырнул, *шила* – вышивала)

Дети допускают специфические словообразовательные ошибки при образовании:

- увеличительных и уменьшительно-ласкательных форм существительных (*рукакина, рукавица* – ручище, *коровца* – коровка);
- наименований единичных предметов (*буска* – бусинка);
- относительных и притяжательных прилагательных (*смехный* – смешной, *медведин* – медвежий);
- сложных слов (*пчелын* – пчеловод);
- приставочных глаголов (*насел* – присел).

Недоразвитие словообразовательных процессов препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов и

анализа их состава, что в последствии, безусловно, отразится на качестве овладения русским языком в процессе школьного обучения.

Дети неточно понимают пословицы. Слова и фразы с переносным значением. Так выражение «широкая душа» воспринимается ими, как очень толстая.

Аграмматизмы

Характерными для детей с общим недоразвитием речи 4 уровня являются ошибки:

-в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа (*В телевизоре казали Черепашков нинзи*);

-некоторых сложных предлогов (*вышел из елки* – вышел из-за елки);

Отмечаются нарушения в согласовании порядковых числительных с существительными мужского и женского рода (*двуми пальцами, красным ручком*).

Связная речь

Особую сложность для детей представляют конструкции предложений с разными придаточными. При их построении дети часто пропускают или заменяют слова (*Одела пальто, какая получше*). Возникают затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по несколько раз.

Рассказывая о событиях из личного опыта, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие, малоинформативные предложения. При этом дети не могут переключиться на изложение истории от третьего лица, включить в известный сюжет новые элементы, изменить конец рассказа.

Несформированность психологической базы речи

У большинства детей отмечается неустойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения.

Речевое отставание отрицательно сказывается на развитии памяти. При относительной сохранности смысловой, логической памяти у этих детей значительно снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память и продуктивность запоминания. Характерны ошибки в дублировании при описании предметов, картинок.

Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают операциями сравнения, анализа и синтеза.

Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) — *нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и*

произношения фонем.

Определяющим признаком фонематического недоразвития является *пониженная способность к анализу и синтезу речевых звуков, обеспечивающих восприятие фонемного состава языка*. В речи ребенка с фонетико-фонематическим недоразвитием отмечаются *трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками*.

В фонетико-фонематическом развитии детей выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико-фонематического недоразвития;

- недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;

- при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, неспособен выделить их из состава слова и определить последовательность.

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

- а) замена звуков более простыми по артикуляции, например: звуки с и ш заменяются звуком ф;

- б) наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков;

- в) нестабильное использование звуков в различных формах речи; г) искаженное произношение одного или нескольких звуков.

Произносительные ошибки необходимо оценивать с точки зрения их значимости для речевой коммуникации.

Одни из них затрагивают лишь образование оттенков фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, их не различению. Последние являются более грубыми, так как нарушают смысл высказывания.

При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных («качиха» вместо ткачиха). Подобные отклонения в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического восприятия.

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

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

- б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и

синтеза;

в) затруднение при анализе звукового состава речи.

Ведущим дефектом при ФФН является несформированность процессов восприятия звуков речи. В последние годы все чаще выявляются дети, у которых произношение звуков исправлено в процессе краткосрочных логопедических занятий, но не скорригировано фонематическое восприятие.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием нередко имеется определенная зависимость между уровнем фонематического восприятия и количеством дефектных звуков, т. е. чем большее количество звуков не сформировано, тем ниже фонематическое восприятие. Однако не всегда имеется точное соответствие между произношением и восприятием звуков.

Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. В таких случаях только применение специализированных заданий вскрывает сложную патологию.

На недостаточную сформированность фонематического восприятия также указывают затруднения детей при практическом осознании основных элементов языка и речи. Кроме всех перечисленных особенностей произношения и различения звуков, при фонематическом недоразвитии у детей *нередко нарушаются просодические компоненты речи: темп, тембр, мелодика.*

Проявления речевого недоразвития у данной категории детей выражены в большинстве случаев *нерезко. Отмечается бедность словаря и незначительная задержка в формировании грамматического строя речи. При углубленном обследовании речи детей отмечены отдельные ошибки в падежных окончаниях, в употреблении сложных предлогов, в согласовании прилагательных и порядковых числительных с существительными и т. п.*

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и чёткость речи.

Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью.

В то же время изучению различных сторон психического развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи уделяется мало внимания.

В литературе недостаточно данных, раскрывающих особенности познавательной, личностной и коммуникативной деятельности детей дошкольников. Между тем, именно состояние и развитие познавательной, коммуникативной деятельности детей оказывает главенствующую роль на развитие речи ребёнка дошкольного возраста.

Недоразвитие речевых средств снижает уровень общения, способствует возникновению психологических особенностей (замкнутости, робости, нерешительности); порождает специфические черты общего и речевого поведения (ограниченную контактность, замедленную включаемость в

ситуацию общения, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь), приводит к снижению психической активности.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы.

Основными особенностями познавательной сферы детей с речевыми нарушениями являются: недостаточная сформированность и дифференцированность мотивационной сферы, недостаточная концентрация и устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения, слабость в развитии моторики, пространственные трудности. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания.

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. У детей отмечается недоразвитие многих высших психических функций.

Несформированность речевой деятельности связана с нарушением ряда моторных и психических функций. Отмечается понижение моторной активности, недостаточная ритмичность, нарушение динамического и статического равновесия. Одни дети расторможены, импульсивны, хаотично в деятельности, другие, наоборот, вялые, инертные. У многих из них нарушена мелкая моторика.

Всё это накладывает свой отпечаток на личность ребёнка. Развиваются патологические качества личности, невротические черты характера. У детей отмечаются замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность и обидчивость. Для таких детей характерны быстрая утомляемость, нарушение внимания и коммуникации. В большинстве случаев у детей отмечаются особенности в формировании познавательной активности, некоторый примитивизм и конкретность мышления.

Имеющиеся у детей с нарушением речи проблемы, в дальнейшем могут принять большую выраженности и привести к феноменам трудностей освоения ребёнком базового школьного компонента (появлению дисграфии, дислексии, несформированности счётных операций, слабому овладению грамматикой), отсутствию интереса к обучению, снижению объёма памяти, ошибкам запоминания, гиперактивному поведению, нарушениям умственной работоспособности, к мотивационно-личностной дезадаптации в целом.

Таким образом, анализ имеющихся у детей логопедической группы ДОУ трудностей показывает, что причины экологического, морфофизиологического и социального характера, в том числе патологическое протекание беременности и перинатального периода (периода новорождённости), накладываются на нормативную асинхронию развития психических функций и усугубляют её, нарушают механизмы компенсации.

Страдает становление мелкой моторики, формирование фонематического слуха, базисных иерархических механизмов анализа пространства и пространственно-временных отношений, а также функции программирования и контроля, регуляции деятельности. В связи с этим всё больше расходятся во времени и пространстве возрастные показатели актуального состояния ребёнка и имеющиеся в настоящее время социально-психологические требования к нему.

Программа коррекционной работы с детьми с нарушениями речи.

Указанные особенности в развитии детей с нарушением речи требуют специальной работы по их коррекции, учитывающей сильные и слабые стороны развития психики.

При достаточно раннем начале целенаправленной коррекционной работы не только в наибольшей мере используется пластичность нервной системы, но и обеспечивается предупреждение многих вторичных нарушений в развитии ребенка-дошкольника.

Коррекционно-развивающее обучение и воспитание детей в логопедической группе дошкольного образовательного учреждения предполагает не только коррекцию имеющихся недостатков развития речи детей, но и формирование психологической базы речи.

Дошкольный возраст - это период интенсивного развития психических процессов, период формирования базиса для дальнейшего развития человека в школьном возрасте и в период взрослой жизни. В это время активно развивается восприятие, совершенствуются память, внимание, формируется мышление, интенсивно развивается моторика. Дошкольный возраст является сензитивным для развития познавательной сферы, в данном возрасте именно она является той Сферой психики, которая преимущественно формируется.

Таким образом, необходимо специально развивать высшие неречевые психические функции у детей логопедической группы и тем самым осуществлять профилактику задержки психического развития в дошкольном возрасте. Данную работу необходимо вести по нескольким направлениям одновременно: развивать мышление, слуховое и зрительное внимание, все виды памяти, совершенствовать пространственно-временные ориентировки, психомоторные функции и конструктивный праксис.

В настоящее время не существует единой психокоррекционной программы для детей дошкольного возраста с нарушением речи. Издаются тетради на печатной основе для дошкольников, в которых педагогический и психологический материал не структурирован, нет чёткого деления педагогических и психологических задач. В то же время большинство ДОУ имеют в штатном расписании психолога и психологические занятия с детьми выделены как особая форма работы.

В связи с этим возникла необходимость в разработке рабочей программы педагога-психолога по коррекции и развитию познавательной сферы у детей логопедической группы ДОУ.

Цель программы

Создание условий максимально способствующих преодолению недостатков в развитии познавательной сферы у дошкольников с нарушениями речи.

Задачи программы:

- 1). Осуществление коррекции и развития неречевых психических функций у дошкольников логопедической группы.
- 2). Формирование познавательной мотивации познавательных способностей у детей.
- 3). Развитие коммуникативных умений у дошкольников с нарушениями речи и навыков взаимодействия в группе сверстников.
- 4). Формирование активной позиции родителей по отношению к процессу психологической коррекции. Привлечение родителей к созданию условий в семье, способствующих эффективной коррекции и развитию психологической базы речи у ребёнка.
- 5). Повышение психологической компетентности воспитателей и специалистов ДОУ, осуществляющих коррекционно-развивающую деятельность с детьми логопедической группы.

Основные направления программы

Профессиональная деятельность педагога-психолога по данной программе реализуется в двух направлениях.

Первое направление представлено коррекционно-развивающей работой психолога с дошкольниками. При этом программой предусмотрено два учебно-тематических плана. Один из них рассчитан на коррекцию познавательной сферы детей, первый год пребывающих в логопедической группе ДОУ. Как правило, это дети 5-6 лет, зачисленные по результатам ПМПК в логопедическую группу из разных групп нашего ДОУ или других дошкольных образовательных учреждений города. Практика работы показывает, что эти дети имеют различный уровень психического развития (в том числе речевого) и овладения дошкольной образовательной программой, а также переживают адаптационный период. В связи с этим учебно-тематический план составлен так, что позволяет детям постепенно включиться в психокоррекционный процесс, путём уточнения, повторения и закрепления ранее усвоенных знаний, умений и навыков.

Второй учебно – тематический план рассчитан на работу с детьми, посещающими логопедическую группу второй год. Он разработан для детей 6-7 лет, продолжающих коррекционную работу с логопедом и имеющих определённую динамику в преодолении речевых нарушений. Тематика и содержание данных психологических занятий усложняется и является логическим продолжением тематики предыдущего учебного плана.

Если ребёнок 6-7 лет зачислен в логопедическую группу на один год, то выбор учебно-тематического плана осуществляется психологом по результатам психологической диагностики с учётом актуального уровня психического развития ребёнка. Возможно составление индивидуального коррекционного маршрута, включающего посещение ребёнком подгрупповых занятий с психологом и индивидуальных, направленных на восполнение недостатков в развитии познавательной сферы.

Второе направление предусматривает работу психолога со взрослыми. В течение всего учебного года педагог-психолог планомерно осуществляет психологическое просвещение и консультирование родителей и педагогов ДООУ, принимающих участие в воспитании и обучении дошкольников логопедической группы. Просветительская работа проводится в форме групповых консультаций, мини-лекций, практикумов, тренингов, круглых столов.

Принципы коррекционно-развивающей деятельности психолога

В ходе осуществления коррекционно-развивающей деятельности с детьми логопедической группы ДООУ психологом учитываются следующие **принципы**:

Принцип связи речи с другими сторонами психического развития детей позволяющий осуществить коррекционные воздействия не только на речевую деятельность, но и на неречевые процессы, личность ребёнка в целом.

Принцип закрепления речевых навыков естественного речевого общения предполагающий моделирование различных коммуникативных ситуаций на коррекционных занятиях и вне их.

Принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии отражает целостность процесса оказания психологической и коррекционно-развивающей помощи дошкольникам с речевыми нарушениями.

Принцип генетический, раскрывающий общие закономерности развития детской речи применительно к разным вариантам речевого дизонтогенеза;

Принцип коррекции и компенсации, позволяющий определить адресные логопедические технологии в зависимости от структуры и выраженности речевого нарушения;

Деятельностный принцип, определяющий ведущую деятельность, стимулирующую психическое и личностное развитие ребенка с отклонением в речи.

Принцип научности предполагает научный характер знаний, которые преподносятся детям, даже если эти знания адаптируются с учетом познавательных возможностей ребенка и носят элементарный характер. Основывается на современных требованиях обучения и воспитания детей с ФНР, ФФНР, ОНР, использовании новых научных данных о возможностях совершенствования коррекционно-развивающей работы.

Принцип доступности предполагает учет возрастных и психофизиологических особенностей детей, а также учет уровня актуального развития и потенциальных возможностей каждого из них. Все обучение ребенка с ЗПР должно строиться с опорой на «зону ближайшего развития», что соответствует требованиям ФГОС ДО, и предполагает выбор образовательного содержания посильной трудности, при этом в равной мере нежелательно облегчать или чрезмерно повышать трудность предлагаемой информации.

Принцип последовательности и систематичности. Учет этого принципа позволяет сформировать у детей целостную систему знаний, умений, навыков. Обучение любого ребенка строится от простого к сложному, кроме того при разработке программного содержания предусматриваются и реализуются внутрипредметные и межпредметные связи, что позволяет сформировать в сознании ребенка целостную картину мира.

Принцип прочности усвоения знаний. В процессе обучения необходимо добиться прочного усвоения полученных ребенком знаний, прежде чем переходить к новому материалу. У детей с нарушениями речи отмечаются трудности при запоминании наглядной, и особенно словесной информации, если она не подкрепляется наглядностью и не связана с практической деятельностью. В связи с этим возрастает роль повторения и закрепления пройденного при специальной организации практических действий и различных видов деятельности детей.

Принцип наглядности предполагает организацию обучения с опорой на непосредственное восприятие предметов и явлений, при этом важно, чтобы в процессе восприятия участвовали различные органы чувств.

Принцип индивидуального подхода к обучению и воспитанию. Индивидуальный подход предполагает создание благоприятных условий, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка (особенности высшей нервной деятельности, темперамента и формирующегося характера, скорость протекания мыслительных процессов, уровень развития эмоционально-волевой сферы и др.), так и типологические особенности, свойственные данной категории детей. Индивидуальный подход позволяет не исключать из образовательного процесса детей, для которых общепринятые способы коррекционного воздействия оказываются неэффективными.

Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития. Можно сказать, что коррекционная психолого-педагогическая работа с ребенком с нарушениями речи строится по принципу «замещающего онтогенеза». При реализации названного принципа следует учитывать положение о соотношении функциональности и стадийности детского развития. Функциональное развитие может осуществляться в пределах одного периода и касается изменений некоторых психических свойств и овладения отдельными способами действий, представлениями и знаниями. Стадийное, возрастное развитие заключается в глобальных изменениях детской личности,

в перестройке детского сознания, что связано с овладением новым видом деятельности, развитием речи и коммуникации. За счет этого обеспечивается переход на следующий, новый этап развития. Поэтому содержание программ образовательной и коррекционной работы с одной стороны опираются на возрастные нормативы развития, а с другой стороны выстраиваются как уровневые программы, ориентирующиеся на исходный уровень развития познавательной деятельности, речи, деятельности детей группы.

Принцип единства в реализации коррекционных, профилактических и развивающих задач. Задачи коррекционной программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней.

- коррекционного (исправление отклонений, нарушений развития, разрешение трудностей);
- профилактического;
- развивающего (оптимизация, стимулирование и обогащение содержания развития).

Принцип комплексного применения методов педагогического и психологического воздействия означает использование в процессе коррекционного воспитания и обучения многообразия методов, приемов, средств (методов игровой коррекции: методы арт-, сказко-, игротерапии; методов модификации поведения (поведенческий тренинг).

Принцип развития коммуникации, речевой деятельности и языка, как средства, обеспечивающего развитие речи и мышления. Нормально развивающийся ребенок с первых месяцев жизни, находясь в языковой среде и активно взаимодействуя с предметным и социальным окружением, обладает всеми необходимыми условиями для развития речи и мышления, формирования речевого поведения, освоения коммуникативных умений. На основе словесной речи продолжает развиваться общение, в значительной степени на основе словесной речи регулируется поведение. Любое нарушение умственного или физического развития отрицательно сказывается на развитии у ребенка мышления, речи, умения общаться.

Принцип преемственности и комплексности в коррекционной работе логопеда, психолога, воспитателей логопедической группы и родителей, который позволяет осуществлять воздействие на детей с речевыми нарушениями на специальных занятиях, а также и в течение всего времени пребывания ребёнка в детском саду.

Подходы, используемые в Программе

В Программе комплексно представлены основные содержательные линии воспитания, образования и коррекции недостатков в развитии ребенка с нарушениями речи.

Программа базируется на следующих теоретических представлениях, которым относятся:

- *Деятельностный подход*

Суть его заключается в том, что генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности детей, в ходе реализации, которой создаются условия для позитивных сдвигов в развитии психических функций. Коррекционное воздействие всегда осуществляется в контексте деятельности, свойственной данному возрасту детей, являясь средством, ориентирующим активность.

- *Коррекция «сверху вниз»*

В центре внимания психолога стоит завтрашний день развития, а основным содержанием коррекционной деятельности является создание «зоны ближайшего развития» для детей. Направленность коррекционной работы «сверху вниз» носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований.

- *Личностно-ориентированный подход*

Предлагает выбор и построение материала исходя из индивидуальности каждого ребёнка, ориентируясь на его потребности и потенциальные возможности.

- *Гуманистический подход*

В коррекционно-развивающей работе психолог придерживается идеи не критичного гуманного отношения к внутреннему миру каждого ребёнка.

Программа коррекции и развития познавательной сферы предназначена для работы психолога с детьми от 5 до 7 лет, посещающими логопедическую группу дошкольного образовательного учреждения. Программа реализуется в течение всего учебного года и включает 31 занятие. Занятия разбиты на темы, объединённые в блоки. Количество часов по темам может варьироваться в зависимости от интереса детей и результатов наблюдений психолога.

В соответствии с ведущим типом мотивации и деятельности в дошкольном возрасте содержание занятия представлено в виде дидактических, подвижных, развивающих игр, игровых упражнений и тематических заданий.

Коррекционно-развивающие занятия проводятся в подгрупповой форме. Численность детей, посещающих занятия, составляет 5-6 человек. Коррекционно-развивающие занятия проводятся 1 раз в неделю, продолжительность занятия может составлять от 20 до 30 минут. Занятия могут проводиться как в первой, так и во второй половине дня.

Подгрупповые коррекционно-развивающие занятия являются основной формой работы психолога с детьми с нарушениями речи различной степени тяжести. Подгрупповым занятиям придаётся большое значение, так как они позволяют каждому ребёнку ориентироваться в новых условиях сотрудничества со взрослым, усваивать новые формы поведения и общения в коллективе сверстников, формировать различные виды познания окружающей действительности. Кроме того, на подгрупповых занятиях ребёнок усваивает новое не только через общение с психологом, но и через опыт сверстников. В

такой ситуации ребёнок имеет возможность наблюдать реакцию других детей на то или иное задание, способ выполнения и общение детей друг с другом, слушает их речевые высказывания.

При необходимости подгрупповые занятия могут быть дополнены индивидуальными коррекционно-развивающими занятиями с детьми. Они могут быть направлены либо на предварительную подготовку отдельных детей к предстоящей работе на коллективных занятиях, либо на закрепление результатов коррекции, с учётом индивидуальных особенностей.

Принципы проведения занятий

- системность подачи материала;
- наглядности обучения;
- цикличность построения занятия;
- доступность;
- проблемность;
- коррекционный и развивающий характер учебного материала.

Структура программы

Программа состоит из семи блоков. Все блоки, кроме диагностических (первый и седьмой блоки), разделены на несколько тем, каждая из которых представляет собой работу на постепенно усложняющемся уровне. Овладение каждым из постепенно усложняющихся уровней необходимо для прочного закрепления каждого блока.

1 блок. Диагностический.

Коррекционно-развивающим занятиям с дошкольниками логопедической группы предшествует диагностика уровня развития познавательной сферы. Она проводится психологом в начале учебного года (сентябрь) с каждым ребёнком в индивидуальной форме при согласии родителей (законных представителей).

В процессе установления контакта и беседы с ребёнком специалист выявляет общую осведомленность (социально-бытовая ориентировка) дошкольника.

В ходе диагностического обследования ребёнка педагог-психолог получает первичную информацию об особенностях развития:

- слухоречевой и зрительной памяти (мнестическая функция);
 - внимания (переключения, распределения);
 - мышления (наглядно-образного и логического, мыслительных операций: анализ, синтез, выделение существенных признаков, обобщение, установление причинно-следственных и пространственно-временных отношений, критичность мышления);
 - связной речи, словарного запаса;
- перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности

(перцептивно-конструктивное моделирование, конструктивный праксис, пространственные представления);

- графической деятельности.

На основании рисуночной пробы (методика «Рисунок человека») психолог анализирует психосоциальную зрелость дошкольника.

В ходе всей диагностической процедуры педагог-психолог фиксирует наблюдаемые характеристики, такие как: общая мотивация ребёнка на обследование, умение общаться, адекватно вести себя и реагировать на ситуацию обследования, ориентация на совместную деятельность, фон настроения, особенности поведения и эмоциональных проявлений, характер деятельности, доминирующий вид помощи, оказываемый дошкольнику со стороны диагноста, обучаемость.

Все результаты диагностики ребёнка фиксируются в индивидуальном протоколе обследования. На их основании психолог составляет психологическое заключение об уровне и особенностях развития познавательной сферы дошкольника, прописывает рекомендации. По результатам диагностики психолог осуществляет индивидуальные консультации родителей и воспитателей логопедической группы.

Таким образом, реализация диагностического блока программы является важным этапом, предшествующим осуществлению коррекционно-развивающей деятельности психолога. Психологическая диагностика познавательной сферы дошкольников позволяет педагогу-психологу:

- сформировать представление о психическом развитии детей 5-7 лет с нарушениями речи различной степени тяжести в целом и в отношении каждого конкретного ребёнка;

- выявить проблемы в развитии познавательных психических процессов и их причины;

- наладить контакт с родителями, дать им рекомендации и с мотивировать на активное включение в коррекционный процесс;

- информировать педагогов ДОУ об особенностях развития познавательной сферы детей 5-7 лет с нарушениями речи и индивидуальных особенностях конкретных детей;

- выявить детей «группы риска» и организовать сотрудничество с воспитателями.

В целом диагностический блок позволяет психологу грамотно выстроить процесс психологической коррекции познавательной сферы у детей с речевыми нарушениями.

2 блок. Коррекция и развитие зрительного восприятия.

Дошкольники с нарушением речи, как правило, имеют недостатки в развитии восприятия. В коррекционной деятельности логопеда большое внимание уделяется развитию процессов фонематического восприятия, слухового восприятия. В коррекционно-развивающих занятиях психолога основной акцент делается на развитии зрительного восприятия.

Следует отметить, что совершенствование зрительного восприятия является неотъемлемой частью сенсорного развития. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Целенаправленное развитие сенсорных способностей включает в себя:

- формирование сенсорных эталонов;
- обучение способам обследования предмета, а также различения формы, цвета, величины;
- развитие аналитического восприятия: умение разбираться в сочетаниях цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные измерения величины.

Данный блок программы предусматривает работу по коррекции и развитию зрительного гнозиса, при этом учитываются особенности формирования этой функции в онтогенезе.

Сначала проводится работа по уточнению представлений дошкольников о форме, цвете, величине предметов. Затем предлагается упражнения на развитие зрительного восприятия: узнавания и названия картинок, где предметные изображения представлены в реальном, контурном, зашумлённом, неполном изображении, с недостающими деталями. Далее проводится работа по развитию зрительного анализа и синтеза в заданиях на сравнение предметными изображениями по какому-либо признаку (форме, цвету, величине). Значительное внимание психологом уделяется формированию у дошкольников умения выделять признаки предмета и на их основе давать развёрнутую характеристику этого предмета.

В содержание занятий данного блока также включаются задания на совершенствование слухового и тактильно-двигательного восприятия.

3 блок. Коррекция и развитие пространственных представлений.

Пространственная ориентировка - это особый вид восприятия, который обеспечивается единством работы зрительного, слухового, кинестетического и кинетического анализаторов; кроме того, требуется определённый уровень развития аналитико-синтетического мышления.

Блок разделен на 2 темы, каждая из которых представляет собой работу на различных «уровнях» с обязательной соответствующей вербализацией всех взаимоотношений. Коррекционная работа начинается с уровня тела (формирование схемы тела), переходя к уровню овладения анализом пространственных взаимоотношений объектов во внешнем пространстве.

Содержание занятий предполагает игры, упражнения и задания, которые направлены на формирование у дошкольников логопедической группы следующих умений:

- ориентироваться в схеме собственного тела;
- определять расположение предметов в ближайшем и дальнем пространстве;
- моделировать пространственное расположение предметов;
- определять направление, двигаться в заданном направлении и изменять его;
- ориентироваться на поле листа бумаги.

При этом дошкольники учатся понимать значение пространственных предлогов, слов и использовать соответствующую) терминологию.

4 блок. Коррекция и развитие сенсорно-перцептивных действий и мелкой моторики.

Работа по развитию мелкой моторики и совершенствованию сенсорно-перцептивных действий у детей с речевыми нарушениями является важной составляющей психологической коррекции.

Коррекция и развитие мелкой моторики целенаправленно осуществляется в каждом блоке программы и включается в каждое занятие посредством выполнения детьми графических упражнений. Однако в данном блоке акцент делается на развитии и совершенствовании сенсорно-перцептивных действий у дошкольников логопедической группы, которые сопровождаются действиями с предметами и опосредованно влияют на развитие мелкой моторики.

Занятия этого блока направлены на овладение детьми умения составлять из частей целое (конструировать, складывать разрезные картинки, работать с вкладышами, пазлами, головоломками: «Танграм», «Монгольская игра», «Магический квадрат» и т. д.) Совершая сенсорно-перцептивные действия, дети закрепляют представления о форме, цвете, величине предметов их пространственном расположении, совершенствуют зрительное и тактильное восприятие, конструктивный праксис, развивают мыслительные операции - анализ и синтез.

5 блок. Коррекция и развитие зрительной образной, слуховой вербальной памяти и свойств внимания.

Память лежит в основе способностей ребёнка, является условием обучения, приобретения знаний и умений. Внимание - основа любой интеллектуальной деятельности. Ни один психический процесс не может протекать без внимания.

Именно невнимательность является главной причиной низкого усвоения знаний и слабого развития познавательных психических процессов.

Занятия данного блока направлены на развитие у дошкольников разных видов памяти, внимания и его свойств, процессов запоминания и воспроизведения. Основной акцент делается на развитии произвольности этих процессов.

Содержание блока предполагает упражнения на развитие:

- концентрации внимания (поиск контура неизвестного изображения, рассматривание двойственных изображений, сравнение картинок, выявление недостающих деталей),
- устойчивости внимания (переплетённые линии, работа с различными видами корректурных проб);

- наблюдательности и объёма внимания (поиск спрятанного предмета, нахождение предмета с предыдущей страницы, работа на запоминание с сюжетными картинками, задачи в стихах, лабиринты);
- слухового внимания и слухоречевой памяти (выполнение заданий на слух по инструкции взрослого, запоминание слов, пересказ текста)
- зрительной памяти (выкладывание, конструирование по образцу (по памяти), работа с пиктограммами, копирование по точкам (клеткам) по памяти, игра «Что изменилось?»)

6 блок. Коррекция и развитие мышления и речи.

Развитие мышления в дошкольном возрасте связано с практическими действиями ребёнка и с восприятием свойств и отношений предметов окружающего мира. Соответственно, развитие мышления идёт двумя путями – от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному и логическому. Другой путь - от восприятия к наглядно-образному мышлению), с одной стороны, и к логическому, с другой. Оба эти пути развития существуют одновременно и, хотя на определенном этапе сливаются воедино, имеют свою специфику и играют свою особую роль в познавательной деятельности человека.

Важно помнить, что несформированность процессов мышления, идущих как от наглядно-действенного мышления, так и от восприятия, может оказаться невосполнимой в более позднем возрасте.

Речь - инструмент развития высших отделов психики растущего человека. Развитие речи ребёнка способствует становлению его интеллекта и эмоционально-волевой сферы. Познавательное развитие дошкольника, формирование его понятийного мышления также невозможно без усвоения новых слов, обогащения словарного запаса. Все достижения ребёнка в овладении родным языком отражаются в связной речи.

Наибольшее количество часов программы отводится именно этому блоку. Психокоррекционные занятия направлены на совершенствование наглядно-действенного мышления, развитие наглядно-образного и пространственного мышления, формирование элементов словесно-логического мышления. Игры, упражнения и задания способствуют овладению детьми на элементарном уровне приемами логического мышления (мыслительными операциями), к которым относится: сравнение, обобщение, классификация, систематизация и смысловое соотнесение. Формирование этих приёмов осуществляется с опорой на наглядный, конкретный материал и с участием наглядно-образного мышления.

В рамках занятий данного блока дети учатся высказывать свои мысли, рассуждать, доказывать, формулировать главную мысль предложения, текста, сюжета картинки, составлять рассказ по серии последовательных картинок, использовать обобщающие слова и понятия.

7 блок. Диагностический.

Предполагает повторное проведение психодиагностического обследования познавательной сферы дошкольников логопедической группы в индивидуальной форме. Данный блок программы реализуется аналогично первому блоку. Результаты первичной и вторичной диагностики сравниваются, определяется динамика коррекции и развития познавательной сферы детей, делается вывод об эффективности программы и коррекционно-развивающего процесса в дошкольном образовательном учреждении. Вторичный диагностический блок позволяет педагогу-психологу определить перспективу коррекционной деятельности в отношении дошкольников логопедической группы на следующий учебный год, дать рекомендации родителям и воспитателям на летний период.

Структура коррекционно-развивающих занятий

Каждое коррекционно-развивающее занятие строится по определённой схеме и состоит из нескольких этапов.

1. этап. *Ритуал начала занятия*

Занятие начинается с короткого приветствия. Дети могут взять друг друга за руки и улыбнуться, пожелать друг другу что-то приятное. Это может быть специальное упражнение-настрой или маленькое четверостишие о дружбе, любви. Начало занятия должно стать для дошкольников своеобразным ритуалом. Такое начало занятия создаёт положительный эмоциональный фон, повышает речевую активность детей, помогает дошкольникам настроиться на совместную групповую работу и общение.

В программе предлагается несколько вариантов начала коррекционно-развивающего занятия, однако психолог может использовать и другие. Ритуал начала занятия можно менять, но не рекомендуется это делать слишком часто.

2. этап. «Повторялочка»

Данный этап занятия является для дошкольников подготовительным. Исходя из темы занятия, посредством игр и упражнений, педагог-психолог может использовать второй этап занятия для:

- привлечения внимания детей;
- выяснения исходного уровня знаний детей по данной теме;
- актуализации, уточнения, повторения и закрепления знаний, умений и навыков детей по предыдущим темам коррекционно-развивающих занятий.

Таким образом, этап «повторялочка» даёт возможность дошкольникам плавно включиться в процесс занятия и способствует более эффективному усвоению новой темы коррекционно-развивающего занятия. Кроме того, данный этап одним детям создает ситуацию успеха, позволяя им самореализоваться через проявление своей компетентности, а другим детям путем систематического закрепления и упражнения преодолеть трудности в развитии тех или иных психических функций.

3. Этап. Основная часть занятия

В рамках основной части занятия психологом осуществляется подача новой информации детям в соответствии с темой коррекционно-развивающего занятия и отработка полученных навыков на практике. С этой целью психологом обязательно используются и проводятся:

- дидактическая игра;
- индивидуальное практическое упражнение;
- подвижная игра;
- графическое упражнение.

Они являются обязательными элементами основной части занятия, однако не имеют строгой последовательности и могут варьироваться психологом.

Дидактическая игра, как правило, проводится в групповой форме с использованием настольно - печатных игр. В процессе дидактической игры дети знакомятся с новой темой занятия, в игровой форме все вместе разбирают новый материал.

Индивидуальное практическое упражнение предполагает самостоятельное выполнение ребёнком определённого задания по теме. Такая работа предполагает активное действие дошкольника с дидактическим подобием, предметами, картинками, практическим материалом или материалом игр. В процессе этого происходит отработка и совершенствование практических умений, формируется самостоятельность и самоконтроль. Психолог же имеет возможность наблюдать за индивидуальной деятельностью детей, увидеть возникающие трудности и проблемы, своевременно оказать тому или иному ребёнку помощь.

Подвижная игра имеет коррекционно-развивающую направленность и включается психологом в занятие не только для естественной смены видов деятельности, а также профилактики утомляемости. Не рекомендуется заменять её обычной физминуткой, так как в ходе подвижной игры происходит не только снятие физического напряжения и повышение двигательной активности детей, но и закрепление темы занятия. Следовательно, содержание подвижной игры соответствует теме занятия и также способствует коррекции и развитию познавательной сферы. Систематическое включение психологом в занятия с дошкольниками подвижной игры будет способствовать развитию произвольного поведения и совершенствованию общей моторики, что актуально для детей с речевыми нарушениями.

По желанию педагог-психолог может чередовать или заменять подвижную игру на психогимнастические этюды и игры, либо на релаксационные упражнения.

Графическое упражнение также является неотъемлемой частью коррекционно-развивающего занятия с дошкольниками логопедической группы, так как существует тесная связь между координацией тонких движений пальцев рук и речью. Исследования учёных доказали, что речевая

деятельность детей частично развивается и под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. Замечено, что игры и упражнения на развитие мелкой моторики оказывают стимулирующее влияние на развитие речи. Они являются мощным средством поддержания тонуса и работоспособности коры головного мозга, средством взаимодействия её с нижележащими структурами-

Графические упражнения направлены на развитие произвольной моторики кистей и пальцев рук и графического навыка, приобретение опыта выполнения детьми графических движений. Таким образом, графические упражнения могут включать в себя рисование, раскрашивание, копирование разнообразных линий, обводка по трафарету, контуру, рисование по точкам, клеткам, выполнение различных видов штриховки, работа с «лабиринтами» и т. д. В рамках графического упражнения педагог-психолог может использовать игры и упражнения на развитие координации движений пальцев рук (пальчиковую гимнастику), пальчиковый массаж, выкладывание из палочек, работу с мелкими предметами (пуговицы, бусины, мозаика), упражнения в мини-сухом бассейне из крупы, шнуровки, работу с пазлами, флексикой, конструирование. Графические упражнения выполняются дозированно, не более 2-х строк за один приём. После их выполнения рекомендуется обязательно поиграть с пальчиками, давая им отдохнуть.

Для выполнения графических упражнений, на усмотрение психолога, рекомендуется использовать рабочие тетради для дошкольников, ориентированные на развитие мелкой моторики и, включающие специальные каллиграфические упражнения с учётом возрастных особенностей.

Высокий уровень развития моторики свидетельствует о функциональной зрелости коры головного мозга, о психологической готовности ребёнка к школе. В процессе выполнения графических упражнений у детей улучшаются внимание, память, слуховое и зрительное восприятие, воспитывается усидчивость, формируется игровая и учебно-практическая деятельность. Дети учатся правильно держать пишущий предмет (ручку, карандаш), располагать тетрадь и лист бумаги, овладевают навыками посадки.

4. Этап. *Ритуал окончания занятия*

Заканчивается коррекционно-развивающее занятие определённым ритуалом прощания. Оно может варьироваться по содержанию: можно использовать «стихи-прощалки», «стихи-благодарилки» или просто подойти к участникам, поблагодарить их и попрощаться до следующей встречи.

Окончание занятия - это завершение определённого вида деятельности, но не общения, поэтому ритуал должен с одной стороны показать детям, что коррекционно-развивающее занятие закончено, а с другой стороны, показать, что они готовы к конструктивному общению в группе и дома.

Ритуал может быть одним и тем же, а может быть тематическим. В программе приведены примерные варианты ритуалов окончания занятия

Следует отметить, что вся структура коррекционно-развивающего занятия, игры и упражнения, входящие в его содержание, по желанию психолога могут быть объединены сказочно-игровым сюжетом, с использованием «волшебных ситуаций» и сказочных персонажей. Данные сюжеты могут меняться психологом в зависимости от ситуации и тематики занятия.

Психолог также может руководствоваться последовательностью изучения лексических тем в программе логопеда.

Учебно-тематический план
Коррекционно-развивающих занятий с детьми 5-6 лет
(первый год пребывания в логопедической группе)

Месяц года	тема	Кол-во занятий	Кол-во часов
	Блок I. Диагностический		12
Сентябрь (1,2,3,4 неделя.)	• первичная индивидуальная диагностика познавательной сферы детей (5-6 лет) логопедической группы	В течение всего месяца	
	Блок II. Коррекция и развитие зрительного восприятия	8	8
Октябрь (1,2,3,4 неделя)	Вводное занятие	1	1
	Восприятие формы (плоскостная форма)	2	2
	Восприятие цвета (основные цвета и оттенки)	2	2
Ноябрь (1,2,3,4 неделя)	Восприятие величины	2	2
	Целостное восприятие предмета (описание предмета по форме, цвету, величине)	1	1
	Блок III. Коррекция и развитие пространственных представлений.	4	4
Декабрь (1,2,3,4 неделя)	Схема тела	2	2
	Расположение объектов по отношению к собственному телу	2	2
	Блок IV. Коррекция и развитие сенсорно-перцептивных действий и мелкой моторики.	3	3
Январь (1,2,3 неделя)	Часть и целое. Работа с мелкими предметами.	3	3
	Блок V. Коррекция и развитие зрительной образной, слуховой вербальной памяти и свойств внимания.	4	4
Февраль (1,2,3,4 неделя)	Мои помощники: память и внимание	4	4
	Блок VI. Коррекция и развитие мышления	12	12
Март, апрель (1,2,3,4 неделя)	Мыслительные операции и наглядно-образное мышление	8	8
Май (1,2,3,4 неделя)	Логическое и пространственное мышление	4	4
	Блок VII. Диагностический		
Июнь	• Итоговая индивидуальная диагностика познавательной сферы дошкольников (5-6 лет) логопедической группы	В течение всего месяца	
Итого в год:			
• Первичная диагностика (из расчета 1 час на ребенка)		-	12ч.
• Коррекционно-развивающие занятия		31	31ч.
• Итоговая диагностика (из расчета 1 час на ребенка)		-	12ч.

Учебно-тематический план
Коррекционно-развивающих занятий с детьми 6-7 лет
(второй год пребывания в логопедической группе)

Месяц года	тема	Кол-во занятий	Кол-во часов
	Блок I. Коррекция и развитие восприятия	8	8
Сентябрь (1,2,3,4 неделя)	Вводное занятие	1	1
	Восприятие формы (объемная форма)	2	2
	Восприятие цвета (оттенки цветов)	2	2
Октябрь (1,2,3,4 неделя)	Признаки и свойства предметов	2	2
	Восприятие особых свойств предметов (на основе развития обоняния, вкусовых и барических ощущений)	1	1
	Блок II. Коррекция и развитие пространственных представлений.	6	6
Ноябрь (1,2,3,4 неделя)	Ориентировка в схеме собственного тела	1	1
	Взаимоотношения предметов в пространстве	2	2
	Пространственные представления в речи		
Декабрь (1,2 неделя)	Ориентировка в окружающем пространстве и на плоскости листа		
	Блок III. Коррекция и развитие пространственно-временных представлений	5	5
Декабрь (3,4 неделя)	Части суток	1	1
	Дни недели	1	1
Январь (2,3,4 неделя)	Времена года	1	1
	Месяцы года	2	2
	Блок IV. Коррекция и развитие внимания.	4	4
Февраль (1,2,3,4 неделя)	Свойства внимания	4	4
	Блок V. Коррекция и развитие мышления и речи	8	8
Март, апрель (1,2,3,4 неделя)	Анализ, синтез и сравнение	2	2
	Обобщение и обобщающие слова	2	2
	Сериация. Рассказы по серии последовательных картинок	2	2
	Группировка и классификация	2	2
	Блок VII. Диагностический		12
Май (1,2,3,4 неделя)	• Итоговая индивидуальная диагностика познавательной сферы дошкольников (5-6 лет) логопедической группы	В течение всего месяца	
Итого в год:			
• Коррекционно-развивающие занятия		31	31ч.
• Итоговая диагностика (из расчета 1 час на ребенка)		-	12ч.

Тематическое планирование работы с родителями

№ п/п	Тема	Форма	Срок реализации
1	Возрастные особенности дошкольников. Психическое развитие детей 5-6 и 6-7 лет.	Мини-лекция	Сентябрь
2	Результаты первичной психологической диагностики познавательной сферы детей логопедической группы	Индивидуальные консультации	Октябрь Ноябрь Декабрь
3	Развитие познавательных процессов дошкольника (восприятие, память, мышление, внимание, воображение)	Групповая консультация	Октябрь
4	Родительско-детские отношения. Тренинг «Я тебя люблю»	тренинг	Ноябрь
5	«Домашняя академия» Знакомство родителей с играми и упражнениями по развитию познавательной сферы детей	Практикум	Декабрь
6	«Родительская педагогика» или «Какой я родитель?»	Практикум по самодиагностике (с комментариями психолога)	Январь
7	Рекомендации родителям по закреплению знаний, умений и навыков, полученных на психокоррекционных занятиях.	Групповая консультация	Февраль
8	Дети с особенностями поведения.	Мини-лекция	Март
9	Психологическая готовность ребенка к обучению в школе (для родителей выпускников ДОУ).	Круглый стол	Апрель
10	Результаты диагностики психологической готовности детей логопедической группы к обучению в школе (выпускники).	Индивидуальные консультации	Май
11	Результаты вторичной психологической диагностики познавательной сферы детей логопедической группы (дошкольники 6 лет)	Индивидуальные консультации	Июнь
12	Консультирование родителей по запросу.	Индивидуальные консультации	В течение всего года

Тематическое планирование работы с педагогами

№ п/п	Тема	Форма	Срок реализации
1	Возрастные нормы психического развития ребенка шестого и седьмого года жизни.	Групповая консультация	Сентябрь
2	Психолого-клиническая характеристика дошкольников с нарушениями речи.	Мини-лекция	Октябрь Ноябрь Декабрь
3	Особенности познавательной сферы детей с нарушениями речи.	Мини-лекция	Октябрь
4	Групповые результаты первичной психологической диагностики познавательной сферы детей логопедической группы.	Групповая консультация	Ноябрь
5	Снятие психоэмоционального напряжения у ребенка.	Практикум	Декабрь
6	Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ).	семинар	Январь
7	Дошкольники «группы риска»: агрессивные дети.	семинар	Февраль
8	Коррекционные игры и упражнения для детей с трудностями в общении.	тренинг	Март
9	Психологическая готовность дошкольников к обучению в школе	Круглый стол	Апрель
10	Характеристика требований к психическому развитию будущих первоклассников. Групповые результаты диагностики психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.	Групповая консультация	Май
11	Групповые результаты вторичной психологической диагностики познавательной сферы детей логопедической группы (дошкольники 6 лет)	Групповая консультация	Июнь
12	Консультирование воспитателей логопедической группы и специалистов ДОУ по запросу.	Индивидуальные и групповые консультации	В течение всего года

Литература.

1. Алябьева Е.А., Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
2. Баряева Л. Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011.
3. Бордовская Е.В., Вечканова И.Г. Генералова Р.Н. (под ред. Баряевой Л.Б.) Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде: Программно-методический комплекс – СПб.: Каро, 2006.
4. Ганичева И.В.: Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми (5-7 лет). – М.: Издательство «Книголюб», 2008.
5. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психологические особенности развития дошкольников. – М.: Эксмо, 2000
6. Забрамная С.Д., Костенкова Ю.А., Развивающие занятия с детьми. – М.: В.Секачев, 2004.
7. Иокша Е.А., Психокоррекционные занятия с детьми 5-6 лет в условиях детского дома / Под ред. Проф. Г.А.Волковой. – СПб.: КАРО, 2008.
8. Кисова В.В., Конева И.А. Практикум по специальной психологии. – СПб.: Речь, 2006.
9. Ковалец И.В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. – М.: Владос, 2003.
10. Куражева Н.Ю., Вараева Н.В., Психологические занятия с дошкольниками. «Цветик-семицветик». – СПб.: Речь, 2005.
11. Концепция Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (проект) [Электронный ресурс]. – Режим доступ: [http:// fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=132](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=132)
12. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009.
13. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии: Сборник игр и игровых упражнений. – М.: Издательство «Книголюб», 2008.
14. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д., Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. – М.: Владос, 2001.
15. Нечаев М., Романова Г. Интерактивные технологии в реализации ФГОС дошкольного образования. – М.: Перспектива, 2014.
16. Педагогическое взаимодействие в детском саду / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2013.
17. Психолого-педагогическая диагностика / Под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. – М.: Академия, 2004.
18. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста / Под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Полиграфсервис, 1998.

19. Стребелева Е.А., Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. – М.: Владос, 2008.
20. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: Аркти, 2003
21. Семаго Н.Я., Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Айрис-пресс, 2007.
22. Специальная (коррекционная) дошкольная педагогика / Под. ред. В.И. Селиверстова. – М.: Владос, 2010. – М.: Генезис, 2003.
23. Специальная дошкольная педагогика / Под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Академия, 2001.
24. Специальная педагогика / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; Под ред. Н. М. Назаровой. – М.: Академия, 2000.
25. Специальная психология / В. И. Лубовский, Е. М. Мастюкова и др.; Под ред. В. И. Лубовского. – М.: Академия, 2004.
26. Стожарова М. Ю. Формирование психологического здоровья дошкольников. – Ростов-на -Дону.: Феникс, 2007.
27. Театрализованные игры в коррекционной работе с дошкольниками / Под ред. Л. Б. Баряевой, И. Г. Вечкановой. – СПб.: КАРО, 2009.
28. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты: М: Владос 2001
29. Шевлякова И.Н., Посмотри внимательно на мир. Программа коррекции и развития зрительного восприятия и пространственного мышления у детей.

**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 603332450510203670830559428146817986133868575784

Владелец Дрягина Ирина Юрьевна

Действителен с 02.06.2021 по 02.06.2022