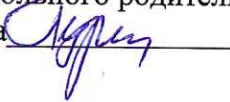
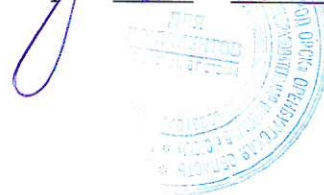


С учётом
мотивированного мнения
Общешкольного родительского
комитета



Рассмотрено
на педагогическом Совете
Протокол № 1
от «28» 08 2020 г.

Утверждено
Директор школы
Новикова Т.А.
Пр. № 46-1 от 31.08.20



**Программа психолого-педагогического
сопровождения ребенка
с тяжелыми нарушениями речи
как часть адаптированной образовательной
программы**

Составители:
Заместитель директора по НМР
Е. А. Журавлева
Логопед
Н. А. Симочкина
Психолог Е. В. Науменко

Содержание

Введение	
1. Анализ научной и методической литературы по проблемам сопровождения ребенка с тяжелыми нарушениями речи	
1.1 Анализ понятия «инклюзивное образование».....	
1.2 Понятие «сопровождение ребенка с тяжелыми нарушениями речи».....	
1.3 Психологическая характеристика ребенка с тяжелыми нарушениями речи.....	
2. Содержание логопедического сопровождения ребенка с тяжелыми нарушениями речи в общеобразовательной школе	
2.1 Логопедическая характеристика ребенка (Вики Д.) с тяжелыми нарушениями речи.....	
2.2 Содержание коррекционно-логопедической работы.....	
2.3 Рекомендации педагогам и родителям по развитию правильных речевых навыков у ребенка	
Литература	

Введение

Изменение представления государства и общества о правах и возможностях ребенка-инвалида привело к постановке практической задачи максимального охвата образованием всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Признание права любого ребенка на получение образования, отвечающего его потребностям и полноценно использующего возможности развития, обусловило важнейшие инициативы и ориентиры новой образовательной политики. Такое право детей с ограниченными возможностями здоровья возможно при инклюзивном образовании.

Наряду с ростом числа детей с тяжелыми и комплексными нарушениями развития в последнее время обнаруживается и противоположная тенденция. Масштабное практическое применение научных достижений в сфере медицины, техники, цифровых технологий, специальной психологии и коррекционной педагогики приводит к тому, что часть детей с ограниченными возможностями здоровья к семи годам достигает близкого к норме уровня психического развития, что ранее наблюдалось в единичных случаях, а потому считалось исключительным. Существенную роль в таком изменении ситуации играет раннее (на первых годах жизни) выявление и ранняя комплексная помощь детям, внедрение в практику научно обоснованных и экспериментально проверенных форм организации совместного обучения здоровых детей с детьми с ограниченными возможностями здоровья, принципиально новых подходов и технологий их воспитания и обучения.

Вследствие этого часть детей с ограниченными возможностями здоровья, наиболее близких по своему развитию к нормативному, закономерно перераспределяется из специального образовательного пространства- специальных (коррекционных) школ – в общеобразовательное пространство массовой школы. Основная причина – общеобразовательная организация является основным институтом социализации ребенка. В этих условиях общеобразовательная организация должна быть адаптивной к потребностям и возможностям особой части своего контингента – детям с ограниченными возможностями здоровья.

В связи с вышесказанным, вопросы инклюзивного образования в настоящее время очень актуальны: в течение длительного периода времени государственные и общественные организации в России занимаются разработкой методик в области инклюзивного образования, стремясь тем самым сделать доступным для всех школьников получение качественного образования в общеобразовательных организациях общего типа.

Цель данной программы – систематизировать научные и методические знания по проблемам психолого-педагогического сопровождения ребенка с тяжелыми нарушениями речи.

В соответствии с данной целью поставлены следующие **задачи**:

1. изучить понятия «инклюзивное образование» и «сопровождение ребенка с тяжелыми нарушениями речи»;
2. выявить психолого-педагогические особенности ребенка с тяжелыми нарушениями речи;
3. рассмотреть особенности коррекционно-логопедической работы с ребенком с тяжелыми нарушениями речи.

1. Анализ научной и методической литературы по проблемам сопровождения ребенка с тяжелыми нарушениями речи

1.1. Анализ понятия «инклюзивное образование»

В России для детей с инвалидностью создана и успешно функционирует система специального образования. В этих учреждениях созданы особые условия для занятий с такими детьми, работают врачи, специальные педагоги. Но во многом из-за обособленности специальных/коррекционных общеобразовательных организаций уже в детстве происходит разделение общества на здоровых и инвалидов. В результате обучения детей-инвалидов в специальных условиях конкурентность их на образовательном рынке низкая и тяга к

продолжению образования невелика по сравнению с выпускниками обычных общеобразовательных школ.

Альтернатива такой системы – совместное обучение ребят с ограничениями физического развития и детей без инвалидности в обычных, общеобразовательных школах.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах [15].

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Совместное (инклюзивное) обучение признано всем мировым сообществом как наиболее гуманное и наиболее эффективное. Направление на развитие инклюзивного образования так же становится одним из главных в российской образовательной политике. Положения об инклюзивном образовании закреплены в российских государственных документах: «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года», «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» и т. д.).

Инклюзивное образование – это такой процесс обучения и воспитания, при котором все дети, в независимости от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают необходимую специальную поддержку.

Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе.

Инклюзивное образование строится на восьми принципах:

- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- Каждый человек способен чувствовать и думать;
- Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- Все люди нуждаются друг в друге;
- Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Согласно Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (Саламанка, Испания, 7—10 июня 1994 г.):

- Каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний.
- Каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности.

- Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей.
- Лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей.
- Обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

Таким образом, инклюзия – это процесс развития предельно доступного образования для каждого в доступных школах и образовательных учреждениях, формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех учеников, процесс ликвидации различных барьеров для наибольшей поддержки каждого учащегося и максимального раскрытия его потенциала.

1.2. Понятие «сопровождение ребенка с тяжелыми нарушениями речи»

В настоящее время в нашем обществе возрастает количество детей с отклонениями в речевом развитии, что связано с целым рядом экологических, социальных и психологических факторов.

Дети с проблемами в речевом развитии сталкиваются с трудностями, которые становятся препятствиями для полноценной жизни. Для них наиболее характерно отдаление от жизни общества, наличие примирения со своим положением и преодоление психологического дискомфорта, затруднения в обучении, участии в общественной жизни, трудоустройстве, создании семьи. Дети с тяжелыми нарушениями речи не имеют достаточной возможности с помощью вербального общения обогащать свой лексический и интеллектуальный потенциал. Поэтому окружающая среда для них должна стать источником развития. Каждый ребенок, имеющий те или иные отклонения в развитии, нуждается в эффективной и скоростной реабилитации, позволяющей ему преодолеть нарушения в развитии. Это возможно лишь при условии формирования вокруг каждого такого ребенка единого коррекционно-развивающего пространства, поддерживать которое призваны не только учителя-логопеды, но и в разной степени все взрослые, окружающие его в повседневной жизни и влияющие на его развитие: учителя-предметники, педагог-психолог, технический персонал, руководитель физического воспитания, семья.

Создаваемое коррекционное пространство среди множества задач предусматривает решение следующих задач: коррекцию и развитие речевой функциональной системы, развитие познавательной активности детей с нарушениями речи, их интеллектуальных умений, неречевых психических функций. Сложный состав учащихся, разнообразие нарушений речи у них требуют разработки специальной системы для создания адаптивной среды. Специалисты должны соблюдать единый речевой режим. Вся система мероприятий должна быть направлена на формирование устной и письменной речи учащихся, на снятие речевых дефектов. Контролирующие функции должны взять на себя все работники образовательной организации. В противном случае работа учителей-логопедов по воспитанию правильной речи учащихся будет иметь минимальный результат, а период от постановки до автоматизации звуков в потоке речи будет растянут по времени, что приведет к сокращению

срока речевой практики учащихся с правильно произносимыми звуками и отрицательно скажется на усвоении грамматических категорий слов, всех речевых высказываний.

Вопросы психолого-педагогического сопровождения становятся основополагающими в жизни этих детей, и эти дети должны находиться в поле зрения психолого-педагогического сопровождения, в котором учитываются их психологические и физиологические особенности и возможности.

Комплексное сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи включает пять направлений: диагностическое, психологическое, социально-реабилитационное, педагогическое, медицинское.

Успех коррекционно-воспитательной работы определяется продуманной системой, частью которой является логопедизация всего учебно-воспитательного процесса. В данной системе учитель-логопед, выступая как организатор и координатор коррекционной работы, оказывает необходимую логопедическую помощь. Задачи логопедической работы сводятся к социальной адаптации и интеграции ребенка, имеющего речевое нарушение, в среду нормально развивающихся сверстников. Поиски новых форм и методов работы с детьми, имеющими речевые нарушения, приводят к необходимости планирования и организации четкой, скоординированной работы учителя-логопеда, учителей-предметников и воспитателей.

Коррекционная работа не должна ограничиваться только упражнениями в плановой речи. Поэтому основными задачами в работе логопеда и всех участников коррекционно-воспитательного процесса можно назвать всестороннюю коррекцию не только речи, но и тесно связанных с нею неречевых процессов и формирование личности ребенка.

1.3. Психологическая характеристика ребенка с тяжелыми нарушениями речи

Особенности развития познавательной сферы: определяющее значение для развития речевой деятельности имеют 3 первые года жизни, так как появляется лепет. У детей с алалией он отсутствует или крайне бедный, или более поздние сроки его возникновения. Активно развиваются невербальные средства общения (мимика, жесты). У детей с ТНР отмечаются поздние сроки появления первых слов и фраз. Например, при моторной алалии наблюдается низкая речевая активность, при попытке вступления в речевой контакт с ребенком проявляет негативизм. У детей-алаликов позднее развитие локомоторных функций: поздно начинает ходить, артикуляционная моторика вялая.

Ощущения и восприятие: нарушение фонематического восприятия отмечается у всех детей с нарушениями речи. Зрительное восприятие дошкольников с речевой патологией отстает в развитии от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Наблюдается нарушение опорно-пространственного гнозиса, необходимого для обучения грамоте у детей с органическими поражениями мозга. Динамика развития пространственного восприятия благоприятная у детей с ЗПР и менее благоприятная у алаликов. Дети с ОНР имеют низкий уровень развития буквенного гнозиса. Нарушение орального и пальцевого стереогноза выражены у детей с тяжелыми нарушениями экспрессивной речи (алалия, дизартрия).

Внимание: неустойчивое, низкий уровень показателей произвольного внимания, трудности в планировании своих действий, с трудом сосредотачивают внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач. У детей с ОНР ошибки внимания присутствуют на протяжении всей работы. Низкий уровень произвольного внимания у детей с ТНР приводит к несформированности структуры деятельности.

Память: объем зрительной памяти практически не отличается от нормы, но присутствуют выраженные нарушения восприятия формы, слабость пространственных представлений. У детей с ЗПР различий в объемах словесной и зрительной памяти не наблюдается. У дизартриков парамнезии не отмечены, но у моторных алаликов снижены слуховая память и продуктивность запоминания.

Мышление и воображение: по состоянию невербального интеллекта дети с ОНР делятся на три группы:

- развитие невербального интеллекта детей отличается от нормы,
- соответствует норме
- соответствует нижней границе нормы, но характеризуется нестабильностью. Отмечаются нарушения самоорганизации, обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, очень быстро приступают к выполнению задания или, наоборот, с трудом овладевают синтезом, анализом, сравнением; более низкий уровень пространственного оперирования образами.

Речь и общение: бедность и недифференцированность словарного запаса, своеобразие связанного высказывания, что приводит к снижению потребности в общении, несформированности форм коммуникации, незаинтересованности в контакте, неумению ориентироваться в ситуации общения, негативизму. Коммуникативные возможности отличаются заметной ограниченностью и ниже нормы.

Особенности эмоционально-волевой сферы: пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению, наблюдается более низкая работоспособность. Что касается осознания речевого дефекта, степени фиксирования на нем, то в основном применительно к заикающимся детям и лицам с нарушениями голоса исследователи выделяется три варианта эмоционального отношения к данному дефекту: безразличие, умеренно-сдержанное, безнадежно-отчаянное; и три варианта волевого усилия в борьбе с ним: отсутствие, наличие и перерастание в навязчивые действия.

Особенности деятельности: ослабленность условно - рефлексорной деятельности, медленное образование дифференцировок, нестойкость памяти. Нарушение общей и речевой моторики (дизартрия) вызывает быстрое утомление ребенка в игре. Для алаликов содержание игры долго остается недоступным. Заикающиеся дети в игре робки, не верят в свои силы. У детей с патологией наблюдаются нарушения моторики, что указывает на недостаточное развитие тактильно-моторных ощущений являющихся организационным моментом любой деятельности. В учебной деятельности у заикающихся характерна слабость переключения, пониженный самоконтроль.

2. Содержание логопедического сопровождения ребенка с тяжелыми нарушениями речи в общеобразовательной школе

2.1. Логопедическая характеристика ребенка с тяжелыми нарушениями речи (на примере учащихся 1в класса)

ХАРАКТЕРИСТИКА: 1. На Тряпкина Николая Александровича 04.08.2013 г.р.

учащегося 1В класса МОАУ СОШ № 6 , проживающего по адресу: пр. Никельщиков

При обследовании речевого развития были выявлены следующие недостатки:

1. Нарушено произношение следующих звуков:
2. Состояние ручной моторики – _Слаборазвита
3. Наблюдается: нарушено / не нарушено темпо-ритмическая сторона речи.

4. Наблюдаются ошибки :

- в построении лексико-грамматических конструкций,
- согласовании имён существительных с прилагательными и числительными;
- неверное употребление предлогов в предложении.

5. Понимание речи приближено к норме. Ответы на вопросы адекватны.

6. Слоговая структура нарушена/не нарушена.

7. Фонематическое восприятие нарушено/не нарушено.

8. При описании сюжетной картины Использовала малое количество слов не согласуя их в роде числе и падеже. Перепрыгивая с одного предложения в другое без взаимной связи

9. При пересказе текста не смог справиться с заданием

Логопедическое заключение: _Дисграфия на фоне ЗРР

Дата обследования: _7 сентября 2020_

2. На Денисову Екатерину Павловну, 08.08.2013 г.р., учащуюся 1В класса МОАУ СОШ № 6 проживающую по адресу: пер. Заводской

При обследовании речевого развития были выявлены следующие недостатки:

1. Нарушено произношение следующих звуков: [ж], [ш], [р], [л], [х], .

2. Состояние ручной моторики – _Слаборазвита

3. Наблюдается: нарушено / не нарушено темпо-ритмическая сторона речи.

4. Наблюдаются ошибки :

- в построении лексико-грамматических конструкций,
- согласовании имён существительных с прилагательными и числительными;
- неверное употребление предлогов в предложении.

5. Понимание речи приближено к норме. Ответы на вопросы адекватны.

6. Слоговая структура нарушена/не нарушена.

7. Фонематическое восприятие нарушено/не нарушено.

8. При описании сюжетной картины Использовала малое количество слов не согласуя их в роде числе и падеже. Перепрыгивая с одного предложения в другое без взаимной связи

9. При пересказе текста смогла выполнить задания

Логопедическое заключение: Дисграфия на фоне задержки темпов речевого развития

Дата обследования: 9 сентября 2020 г.

2.2. Содержание коррекционно-логопедической работы

Цель программы - коррекция дефектов устной речи, способствующая успешной адаптации к учебной деятельности и дальнейшей социализации ребенка.

Основные задачи программы:

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

Организация учебной деятельности, как особой формы активности ребенка, направленной на изменение самого себя как субъекта обучения, тесно связана с проблемой развития его

речи. Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно хорошем уровне развития речи, который предполагает определенную степень сформированности средств языка (произношение, грамматический строй, словарный запас), а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения.

Коррекция тяжелых нарушений речи детей с ОВЗ требует организации специальной логопедической работы, поэтому в учебном плане предусмотрены часы логопедических занятий.

Основные направления работы:

1. Развитие звуковой стороны речи (коррекция дефектов произношения):
 - развитие артикуляционной моторики
 - речевого дыхания
 - постановка, автоматизация и дифференциация дефектных звуков
2. Развитие фонематического слуха, анализа, синтеза, восприятия у учащихся.
3. Обогащение активного и пассивного словаря.
4. Формирование правильного лексико-грамматического строя речи.
5. Развитие коммуникативной функции речи, связной речи.

В силу того, что нарушения речи умственно отсталых детей носят стойкий характер, логопедическая работа осуществляется в более длительные сроки, чем работа с нормальными детьми.

Ведущим нарушением данных учащихся является недоразвитие познавательной деятельности, поэтому весь процесс логопедической работы направлен на формирование мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

Коррекционная работа осуществляется над речевой системой в целом, то есть в каждое занятие включаются задачи на развитие фонетико - фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя и связной речи.

Формирования речевых действий осуществляется в несколько этапов:

1. Материализация действия с опорой на вспомогательные средства (картинки, графические схемы, фишки разного цвета).
2. Выполнение действия в речевом плане (проговаривание вслух).
3. Выполнение действия во внутреннем плане (по представлению)
4. Максимальное включение анализаторов (зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения), а также использование разнообразной наглядности (схемы, муляжи, разрезная, магнитная азбука, игровые упражнения, технические средства обучения).
5. Дифференцированный подход, который предполагает построение коррекционной работы с учётом развития возрастных индивидуальных особенностей ребёнка на основе максимальной активизации «зоны ближайшего развития».
6. Учитывая тесную связь ручной и речевой моторики, включать в занятия упражнения на развитие тонких движений рук, задания по оречевлению действий.
7. Логопедическая работа должна подготавливать детей к усвоению программы по русскому языку, поэтому её содержание должно находиться в соответствии с программой обучения грамоте, изучения родного языка.
8. Тщательно дозировать задания и речевой материал. Любая задача должна быть разложена на простейшие задачи. Одно и то же задание выполняется сначала на простом материале, затем на более сложном.

9. Учитывая быструю утомляемость, склонность к охранительному торможению детей с ограниченными возможностями здоровья, необходимо проводить частую смену видов деятельности, переключать ребенка с одной формы работы на другую.

2.3 Рекомендации педагогам и родителям по развитию правильных речевых навыков у ребенка

Дети с тяжёлыми нарушениями речи менее отзывчивы к чувствам других, они не всегда способны осознать и контролировать свои эмоции, а это приводит к импульсивности поведения. В речи детей чаще преобладает общеупотребительная лексика, трудности вызывает эмоциональная лексика, отражающая индивидуальные особенности человека.

Исходя из этого, особую важность необходимо придать созданию условий для формирования эмоциональной лексики у детей с тяжелыми нарушениями речи как в школе, так и дома

Рекомендации педагогам

В первый год обучения важно создать такие условия, чтобы каждый ребёнок мог выразить себя в кругу сверстников:

- создание в классе, группе атмосферы, добра, покоя, любви;
- создание специальной среды в группе организация “уголка уединения”;
- расположение игр, игрушек, книг и пр. (для проявления у ребёнка положительных эмоций, становления его социального опыта);
- оформление класса, группы (демонстрационный и раздаточный материал, дидактические игры, “уголок - эмоций”); -
- эмоционально окрашенная речь педагога;
- проведение динамических пауз/физкультминуток;
- использование метода стретчинг (игровые ситуации, задания, упражнения имитационного характера);
- проведение релаксации (снятие мышечных спазмов, восстановление энергетического баланса в организме, восстановление психо – эмоционального равновесия, обеспечение общего оздоровления);
- проведение коммуникативных игр (комплексное воздействие на развитие речевых, психических и физических навыков детей);
- организация сюжетно – ролевых игр, включающие разноплановые жизненные ситуации;
- проведение игр на прогулке (подвижные игры);
- использование элементов сказкотерапии с импровизацией;
- драматизация сказок;
- слушание танцевальной музыки из оперетт П. И. Чайковского “Времена года”, и др.;
- слушание релаксационной музыки, (“звуки природы” и др.);
- изображение в рисунке эмоциональных состояний героев; -
- чтение художественной литературы.

Рекомендации родителям

Для успешной коррекции речевых отклонений и всестороннего развития детей необходимо максимально обеспечить непрерывность процесса обучения учащихся в школе и

закрепления полученных навыков дома. Поэтому родителям необходимо придерживаться ряда правил:

1. Уделять постоянное внимание собственной речи, так как высказывания взрослых являются образцом для правильного, а зачастую неправильного развития лексической, грамматической сторон детской речи.
2. Наполнить повседневную жизнь детей грамотным речевым общением:
 - посредством называния окружающих предметов и явлений развивать предметный словарь (например, это мяч, это шапка и т.д.);
 - в собственной речи четко проговаривать окончания слов, дать ребенку возможность услышать изменение звучания слов в различных контекстах, правильно употреблять грамматические формы и т.д. (например: Это книга; нет книги; ищу книгу; думаю о книге; рисую книгу. Коля рисовал, а Даша рисовала и т.д.);
 - обращать внимание детей на смыслообразующие элементы речевой системы - глаголы, на примерах из повседневной жизни, учить детей дифференцировать их по смыслу (например, соответственно: встал, лег, зашил дырку, пришил пуговицу, вышил цветок и т.д.);
 - привлекать внимание детей к правильному пониманию и употреблению пространственных предлогов в контекстной речи и изолированно (например, положи карандаш на стол, возьми карандаш со стола, положи карандаш под стол, спрячь карандаш за спину, достань из-под стола, выйди из-за стола);
 - совершенствовать грамматический строй речи, используя речевые игры (например, игра «У меня синий шар, а что у тебя...», желтое яблоко, красная машина, 4 красных яблока, 6 красных яблок, 6 легковых машин, 6 воздушных шаров).
3. Обращать внимание ребенка на процесс приготовления пищи, её качественный состав, продукты, из которых готовится блюдо (например, как готовим: варим, жарим, печем, чистим; вкусовые качества: вкусная, сладкая, горькая, горячая, холодная; цвет: зеленый, жёлтый).
4. Важную роль в организации работы должны оказывать любимые игрушки ребенка. Неоценима их роль в развитии ребенка, в том числе в формировании связной речи. Составление коротких предложений, их распространение, составление из них маленьких рассказов, в том числе и рассказов-описаний о любимой игрушке, принесут большое удовольствие ее обладателю - ребенку.
5. Важно, чтобы вся вышеизложенная работа происходила на высоком эмоциональном подъеме ребенка, и исподволь, ненавязчиво, в игровой форме позволяла ребенку овладевать сложной структурой родной речи.
6. Родители должны учитывать, что реакция ребенка может быть различной: то быстрой, то слишком медленной, то чрезмерно веселой, бурной, то очень унылой. Это не должно отталкивать родителей от дальнейшей работы, а наоборот, учитывая личные особенности своего ребенка, привлекая родительскую интуицию и желание помочь, вместе с ним преодолевать речевые затруднения.

Литература

1. Забрамная С.Д., Левченко И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития. Курс лекций. – М., 2007.

2. Инструктивное письмо Министерства образования РФ от 14.12.2000 г. № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения»
3. Конвенция о правах инвалидов, принятая резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеей от 13 декабря 2006 года.
4. Кошевникова А.М., Бондаренко И.М. Составление индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Методические рекомендации. – Ханты-Мансийск, 2012.
5. Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья: Методическое пособие // Инклюзивное образование. Выпуск 3 / Под ред. Т.Н. Гусевой. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.
6. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст.– СПб.: Речь, 2005.
7. Совершенствование деятельности психолого-медико-педагогических комиссий в Орловской области: итоги пилотного проекта; материалы конференции /под ред. А.Я. Юдилевича, И.А. Ульчонок. – М.-Орел: ТАСИС проект, управление общего и профессионального образования, 2002
8. Приходько О.Г., Левченко И.Ю., Ушакова Е.В., Гусейнова А.А. Модель единой службы психолого-медико-педагогической комиссии в условиях мегаполиса. - М.: МГПУ, 2012
9. Фальковская Л.П., Лихошерстова Н.А. О роли центров психолого-медико-социального сопровождения и психолого-медико-педагогических комиссий в инклюзивном образовании – Сб. материалов 2 международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование. Практика, исследования, методология» - М., 2013 с.95-99.
10. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательном учреждении. Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией. – М.: Когито-Центр, 1996г.
11. Шипицына Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка. - М.: ВЛАДОС, 2003.