

Пояснительная записка.

Обоснование программы.

Настоящая программа представляет собой возможный вариант осуществления коррекционно-развивающей работы дошкольного логопеда с детьми 5-6 лет с нарушением речи по коррекции речевых нарушений и по развитию коммуникативных навыков.

Данная программа составлялась на основе образовательных программ дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н.В. Нищевой и Л. В. Лопатиной.

На современном этапе развития педагогики обозначился переход от традиционной системы знаний, умений, навыков - к системно-деятельностной парадигме образования. Данное направление согласовывается с такими теоретическими направлениями, как развивающее обучение (Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов), планомерно-поэтапное формирование умственных действий и понятий (П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина), педагогика развития (Л.В.Занков), культурно-историческая смысловая педагогика вариативного развивающего образования (А.Г.Асмолов, В.В.Рубцов, В.В. Ключко, Е.А.Ямбург) и др.

Проблема речевого развития ребёнка дошкольного возраста возникла несколько лет назад (вернее, была сформулирована как проблема, а существовала всегда) в связи с резким увеличением количества детей с тяжёлыми речевыми нарушениями. Коррекционная помощь детям с отклонениями в развитии является одним из приоритетных направлений в области образования. В логопедии актуальность проблемы раннего выявления, диагностики и коррекции нарушений речевого развития детей обусловлена следующими факторами: с одной стороны, растёт число детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями речевого развития разной степени выраженности и различного этиопатогенеза, которые часто приводят к тяжёлым системным речевым нарушениям в дошкольном и школьном возрасте. Это обуславливает актуальность «Программы» и необходимость ее внедрения в практику образования. «Программа» разрабатывалась с учетом концептуальных положений общей и коррекционной педагогики, педагогической и специальной психологии. Она базируется: – на современных представлениях лингвистики о языке как важнейшем средстве общения людей, освоения окружающей действительности и познания мира; – на философской теории познания, теории речевой деятельности: о взаимосвязях языка и мышления, речевой и познавательной деятельности. В основе «Программы» лежит психолингвистический подход к речевой деятельности как к многокомпонентной структуре, включающей семантический, синтаксический, лексический, морфологический и фонетический компоненты, предполагающей интенсивный и экстенсивный пути развития и формирование «чувства языка». «Программой» предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их речевом развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

Ориентируясь на ФГОС речевое развитие включает владение речью как

средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, фонематического слуха; понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Изучая эту проблему речевого развития в дошкольном образовательном учреждении, речевое развитие ребёнка определяется его умственным и психическим развитием, состоянием здоровья. Определяется сформированностью предпосылок универсальных учебных действий, личностным развитием, т.е. имеет значение весь комплекс факторов.

На сегодняшний день более перспективным направлением признано развивать у дошкольников предпосылки таких умений, которые помогают решать задачи быстрого и качественного обучения.

Развитие речи дошкольников с ОНР является одним из условий формирования УУД в школьном возрасте. От развития речевых навыков зависит школьная успеваемость первоклассника. Учитель смотрит: как ученик сосредотачивается на уроке, верно воспринимает инструкцию педагога, на сколько грамотно строит свои речевые высказывания, связно и логически верно оформляет умозаключения. Очень важно перед поступлением в школу исследовать и развивать данные познавательные процессы у детей.

Ведущей формой деятельности для детей дошкольного возраста является игра. Поэтому задача педагогов и родителей состоит в том, чтобы умело включиться в игру, направить игровую деятельность на познание и через неё развивать внимание, мышление, речь и создавать предпосылки к учебной деятельности (побуждать интерес и удовлетворять потребность ребёнка к знаниям). В игре ребёнок естественным образом усваивает различные сложные представления (обобщённые, пространственные, динамические и др.) и закономерности.

Руководствуясь ФГОС программа отражает следующие аспекты образовательной среды для ребёнка дошкольного возраста:

- предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- характер взаимодействия со взрослыми;
- характер взаимодействия с другими детьми;
- система отношений ребёнка к миру, к другим людям, к себе самому.

Актуальность, перспективность, практическая направленность

Развитие предпосылок коммуникативных универсальных учебных действий у дошкольников с нарушением речи на современном этапе развития педагогики становится главным вопросом, который включен в решение стратегических задач региональной образовательной политики, что, несомненно, указывает на актуальность обозначенной темы. Проблема развития предпосылок коммуникативных универсальных учебных действий дошкольников 5-6 лет все чаще встречается в запросах родителей и воспитателей на консультативных приемах у учителя-логопеда МБДОУ №301 (17 случаев из 18).

Для того, чтобы сформировать коммуникативные универсальные учебные действия у детей с нарушением речи возникла необходимость в разработке и реализации коррекционно-развивающей программы. Эта программа была составлена с учетом содержания и требований программ, по которым работает детский сад, результатов диагностических обследований, а также с учетом возрастных, психологических и физиологических особенностей детей с нарушением речи.

По анализу диагностики речевого развития в период с 1.09.-15.09.2018 года было выявлено 2 детей с ОНР 2 уровня и 6 детей с ОНР 3 уровня, у всех детей отмечается стёртая дизартрия. Средний показатель состояния словаря составляет 51%, уровень развития грамматического строя речи составляет 45%, средний показатель формирования связной речи 43%, состояние звукопроизношения – 55%, средний показатель формирования фонематических представлений составляет 30%, развитие слоговой структуры слова – 67%. Следует указать на заниженные показатели развития лексико-грамматического строя речи, фонематического строя и связной речи. А также недостаточно сформированные навыки звукопроизношения и слоговой структуры слова.

ХАРАКТЕРИСТИКИ, ЗНАЧИМЫЕ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ «ПРОГРАММЫ» Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи - это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной) Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. — М.: Просвещение, 1968. Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционно-логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях. Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово чулок — нога и жест надевания чулка, режет хлеб — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы не (помидор — яблоко не). В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными. Существительные употребляются в основном в

именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде. Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (играет с мячику). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (две уши). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, Витя елку иду). В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (кончилась чашки), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, мама купил). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется. Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (вкусная грибы). Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (собака живет на будке, я был елка). Союдами и частицами дети пользуются крайне редко. Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: на...на...стала лето...лета...лето). Способами словообразования дети не владеют. У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы. Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смыслоразличительные морфологические элементы. В тоже время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях. Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16–20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ][Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены

твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо. Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений. Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (мак), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (ваза — вая). Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: окно — кано. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей часто обнаруживается выпадение звуков: банка — бака. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: звезда — вида. В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем: голова — ава, коволя. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: велосипед — сипед, тапитет. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с не- 18 большими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: В клетке лев. — Клеки вефь. Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов (грива понимается как грибы, шерсть как шесть).

Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной) Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. — М.: Просвещение, 1968. На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При использовании простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги. Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (кресло — диван, вязать — плести) или близкими по звуковому составу (смола — зола). Иногда, для того

чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям. Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (памятник — героям ставят). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (поить — кормить). Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку. Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка). Наречия используются редко. Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — в, к, на, под и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (около, между, через, сквозь и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов. У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (висит ореха); замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (зеркало — зеркала, копыто — копыта); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (пасет стаду); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (солит соли, нет мебели); неправильное соотнесение существительных и местоимений (солнце низкое, он греет плохо); ошибочное ударение в слове (с пола, по ство лу); неразличение вида глаголов (сели, пока не перестал дождь — вместо сидели); ошибки в беспредложном и предложном управлении (пьет воды, кладет дров); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (небо синяя), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (мальчик рисуют). Словообразование у детей

сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (снег — снеги). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным (садовник — садник). Изменение слов затруднено звуковыми смещениями, например, к слову город подбирается родственное слово голодный (смещение [Р] — [Л]), к слову свисток — цветы (смещение [С] — [Ц]). В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение) отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.). У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом. Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смещений, их случайный характер отсутствуют. Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (колбаса — кобалса). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов. Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, недифференцированность грамматических форм. Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

Цель программы: коррекция речевых недостатков и развитие речевых навыков детей 5-6 лет через реализацию системы коррекционно-развивающих занятий.

Задачи программы

1. Обогащение пассивного и активного словаря.
2. Формирование лексико-грамматических конструкций и развитие связной речи.
3. Овладение диалогической и монологической речью.
4. Формирование правильного звукопроизношения, слоговой структуры слова.
5. Формирование и развитие фонематических представлений.
6. Подготовка к обучению грамоте и овладению её элементами.

Адресат

Программа рассчитана на детей 5-6 лет с проблемами в речевом развитии и включает в себя 36 занятий.

Продолжительность

Занятия проводятся ежедневно, продолжительностью 20-25 минут. Оптимальное количество детей в группе 6-9 человек.

Ожидаемые результаты реализации программы

Итоговый результат:

- 1 увеличение показателей речевого развития детей на 20-30% а именно сформированных лексико-грамматических конструкций; а также увеличение и пополнение словарного запаса на 30%;
- 2 увеличение показателей развития связной речи детей на 10-20%, верно используемых речевые средства коммуникации;
- 3 увеличение доли детей на 15-25 % с развитой звуковой и слоговой культурой речи;
4. увеличение количества детей с развитой монологической и диалогической речью.

Утверждаю
Заведующий МБДОУ
«Детский сад №301» г.о. Самара
И.Н.Комарова
Приказ № _____ от 02.09. 2019г

**Рабочая программа по коррекции речевых нарушений и развитию
речевых навыков у детей с ОНР на 2019-2020 уч.год**
учителя-логопеда МБДОУ «Детский сад № 301» г.о. Самары
Шарышевой Жанны Вячеславовны