

РАССМОТРЕНА
на заседании педагогического совета
Протокол № 7
от «19» августа 2021 года

УТВЕРЖДЕНА
Приказ № ОД- 179
от « 19 » августа 2021 г.

АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
для детей с тяжелыми нарушениями речи

муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад № 164 «Ромашка»
общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности
по художественно-эстетическому развитию детей»
города Чебоксары Чувашской Республики
на 2021-2022 учебный год.

Чебоксары, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

- 1.1. Пояснительная записка.
- 1.2. Цели и задачи реализации программы.
- 1.3. Педагогические принципы построения программы.
- 1.4. Характеристики, значимые для разработки и реализации программы.
- 1.5. Планируемые результаты освоения программы.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

- 2.1. Основные направления коррекционной и образовательной деятельности.
- 2.2. Содержание коррекционной работы в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей.
- 2.3. Взаимодействие учителя-логопеда с участниками коррекционно-педагогического процесса.
- 2.4. Работа учителя - логопеда с родителями.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

- 3.1. Структура образовательного процесса.
- 3.2. Информационно-методическое обеспечение.

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.

1.1. Пояснительная записка.

Коррекционная помощь детям с речевыми проблемами является на современном этапе приоритетным направлением в области образования. Актуальность проблемы раннего выявления и коррекции речевого развития обусловлена следующими факторами: рост числа детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями речевого развития разной степени выраженности, которые часто ведут к тяжёлым нарушениям в школьном возрасте.

Дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи (далее - ТНР) - это дети с поражениями центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности.

«Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи» является программным документом для специалистов МБДОУ «Детский сад № 164» г. Чебоксары, работающих с дошкольниками с ТНР в возрасте от 3-х до 7 лет. Данная рабочая программа разработана в соответствии со следующими документами:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Закон Чувашской Республики «Об образовании в Чувашской Республике» № 50 от 30.07.2013г. 3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155).

4. Конвенция ООН о правах ребёнка.

5. СанПиН 2.3 / 2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения» (Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 27.10.2020 № 32 «Об утверждении санитарно-эпидемиологических правил и норм СанПиН 2.3 / 2.4.3590-20» Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения».

6. Письмо Минобрнауки от 02.06.98г. №89\34-16 «О реализации права дошкольного образовательного учреждения на выбор программ и педагогических технологий».

7. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.09.2013 № 30038).

Программное обеспечение образовательного процесса дошкольного образовательного учреждения:

- Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец и др., под ред. проф. Лопатиной, 2 издание испр. и дополненное – СПб; 2015);

- Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, др. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с тяжёлыми нарушениями речи (Москва «Просвещение», 2014).

Коррекционно-развивающая и логопедическая работа осуществляется в соответствии с основной образовательной программой МБДОУ «Детский сад №164» г. Чебоксары, разработанной на основе примерной общеобразовательной программы дошкольного образования «Истоки» под редакцией доктора педагогических наук Л.А. Парамоновой, (М.: Просвещение, 2003) и требований ФГОС ДО. В МБДОУ «Детский сад №164» г. Чебоксары имеется 14 массовых групп для детей дошкольного возраста. В ДОУ осуществляется комплексное логопедическое воздействие и сопровождение воспитанников, имеющих сложные и тяжёлые речевые нарушения, организуются логопедические занятия. На логопедические занятия зачисляются дети с тяжёлыми речевыми нарушениями (ОНР различного генеза), направленные ТПМПК г. Чебоксары. Дети, имеющие более лёгкие речевые проблемы (ФФН, ФНР, пр.), могут быть зачислены, при наличии свободных мест в логопедическом кабинете на основе заключений ПМПК ДОУ.

1.2. Цели и задачи реализации программы.

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи, определяются целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, соответствующего периодизации дошкольного возраста.

Целью данной Программы является проектирование социальной ситуации развития, осуществление коррекционно-развивающей деятельности и развивающей предметно - пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), в том числе с инвалидностью, - воспитанника с тяжёлыми нарушениями речи.

Задачи:

1. Содействовать выравниванию речевого и психофизического развития детей.

2. Выявлять и своевременно предупреждать речевые нарушения у воспитанников дошкольной организации.

3. Способствовать развитию самостоятельной, связной, грамматически правильной речи.

4. Содействовать развитию психических процессов (восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения), коммуникативных навыков.

5. Формировать психологическую готовность к обучению в школе, обеспечивая преемственность со следующей ступенью системы общего образования.

6. Выстроить систему взаимодействия всех участников образовательного процесса по вопросам развития и воспитания воспитанников с нарушениями речи.

Программой предусмотрена необходимость охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, обеспечения эмоционального благополучия каждого ребенка. Так она позволяет формировать оптимистическое отношение детей к окружающему, что дает возможность ребенку жить и развиваться, обеспечивает позитивное эмоционально - личностное и социально - коммуникативное развитие.

Объем учебного материала рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами, что позволяет избежать переутомления и дезадаптации дошкольников. Для каждой возрастной группы предложено оптимальное сочетание самостоятельной, индивидуальной и совместной деятельности, сбалансированное чередование специально организованной и нерегламентированной образовательной деятельности; свободное время для игр и отдыха детей выделено и в первой, и во второй половинах дня.

Основой Программы является создание оптимальных условий для коррекционно - развивающей работы и всестороннего гармоничного развития детей с ОВЗ. Это достигается за счет создания коррекционно-развивающей работы с учетом особенностей психофизического развития детей данного контингента.

1.3. Педагогические принципы построения программы.

Одним из основных принципов в реализации общеобразовательных задач дошкольного образования для привлечения синхронного выравнивания речевого и психического развития с нарушениями речи является принцип природосообразности. Данная программа учитывает общность развития нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ и основывается на онтогенетическом принципе, учитывая закономерности детского развития в норме.

Содержание Программы направлено на реализацию следующих принципов воспитания и обучения:

- Принцип системного подхода, согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединённых в единое целое. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимально - рационального воздействия на всю систему, а не последовательно - изолированно на каждый её элемент.
- Принцип комплексности предполагает комплексное воздействие различных технологий (медицинских, психологических, педагогических) на один объект, обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов.
- Принцип дифференциации раскрывается в дифференцированном обучении детей в 5 соответствии с их возможностями, уровнем речевого развития. С учётом данного принципа происходит объединение детей в малые подгруппы.

- Принцип индивидуализации, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка.
- Принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесса.
- Принцип последовательности реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному.
- Принцип доступности определяет необходимость отбора материала в соответствии с возрастом, зоной актуального развития ребёнка.
- Принцип интенсивности предполагает использование на занятиях различных приёмов интенсификации (создание проблемных ситуаций, участие в ролевых играх, применение средств наглядности), а так же аудиовизуальных методов обучения, мнемотехники, психокоррекции и т.п.

Принципиально важным для реализации содержания коррекционно - развивающей работы является понимание того, что в дошкольном возрасте определяющими развитие ребёнка являются игра, рисование, конструирование.

1.4. Характеристики, значимые для разработки и реализации программы.

Программа рассчитана для детей с ТНР трехлетнего, четырехлетнего, пятилетнего или шестилетнего возраста с первым, вторым, третьим, четвертым уровнями речевого развития при общем недоразвитии речи.

В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с ОНР (Филичева Т. Б.).

Общее недоразвитие речи (ОНР) рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте.

Речевая недостаточность при общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико фонематического недоразвития (Левина Р. Е.). В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи (Филичева Т. Б.).

При первом уровне речевого развития речевые средства ребенка ограничены, активный словарь практически не сформирован и состоит из звукоподражаний, звукокомплексов, лепетных слов. Высказывания сопровождаются жестами и мимикой. Характерна многозначность употребляемых слов, когда одни и те же лепетные слова используются для обозначения разных предметов, явлений, действий. Возможна замена названий предметов названиями действий и наоборот. В активной речи преобладают корневые слова, лишенные флексий. Пассивный словарь шире

активного, но тоже крайне ограничен. Практически отсутствует понимание категории числа существительных и глаголов, времени, рода, падежа. Произношение звуков носит диффузный характер. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Ограничена способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

При переходе ко второму уровню речевого развития речевая активность ребенка возрастает. Активный словарный запас расширяется за счет обиходной предметной и глагольной лексики. Возможно использование местоимений, союзов и иногда простых предлогов. В самостоятельных высказываниях ребенка уже есть простые нераспространенные предложения. При этом отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций, отсутствует согласование прилагательных с существительными, отмечается смешение падежных форм и т. д. Понимание обращенной речи значительно развивается, хотя пассивный словарный запас ограничен, не сформирован предметный и глагольный словарь, связанный с трудовыми действиями взрослых, растительным и животным миром. Отмечается незнание не только оттенков цветов, но и основных цветов. Типичны грубые нарушения слоговой структуры и звуко - наполняемости слов. У детей выявляется недостаточность фонетической стороны речи (большое количество несформированных звуков).

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребенок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных. По-прежнему отмечаются множественные аграмматизмы. Ребенок может неправильно употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смешении звуков. Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Ребенок может повторять трех- и четырехсложные слова вслед за взрослым, но искажает их в речевом потоке. Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается недостаточное понимание значений слов, выраженных приставками и суффиксами.

Четвертый уровень речевого развития (Филичева Т. Б.) характеризуется незначительными нарушениями компонентов языковой системы ребенка. Отмечается недостаточная дифференциация звуков: [т-т'-с-с'-ц], [р-р'-л-л'-ј] и др. Характерны своеобразные нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неспособности ребенка удерживать в памяти фонематический образ слова при понимании его значения. Следствием

этого является искажение звуко - наполняемости слов в различных вариантах. Недостаточная внятность речи и нечеткая дикция оставляют впечатление «смазанности». Все это показатели не закончившегося процесса фонемообразования. Остаются стойкими ошибки при употреблении суффиксов (единичности, эмоционально - оттеночных, уменьшительно-ласкательных, увеличительных). Отмечаются трудности в образовании сложных слов. Кроме того, ребенок испытывает затруднения при планировании высказывания и отборе соответствующих языковых средств, что обуславливает своеобразие его связной речи. Особую трудность для этой категории детей представляют сложные предложения с разными придаточными. Дети с общим недоразвитием речи имеют по сравнению с возрастной нормой особенности развития сенсомоторных, высших психических функций, психической активности.

Дети с ОНР имеют (по сравнению с возрастной нормой) особенности развития сенсомоторных, высших психических функций, психической активности.

Планируемые результаты освоения программы представлены в ряде целевых ориентиров.

Младший дошкольный возраст.

Ребенок:

- способен к устойчивому эмоциональному контакту со взрослым сверстниками;
- проявляет речевую активность способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слова;
- понимает названия предметов, действий, признаков, встречающихся в повседневной речи;
- понимает и выполняет словесные инструкции, выраженные различными по степени сложности синтаксическими конструкциями;
- различает лексические значения слов и грамматических форм слова;
- называет действия, предметы, изображенные на картинке, выполненные персонажами сказок или другими объектами;
- участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов с добавлением жестов);
- рассказывает двести и простые потешки;
- использует для передачи сообщения слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут дополняться жестами;
- произносит простые по артикуляции звуки;
- воспроизводит звукословесную структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Средний дошкольный возраст.

Ребенок:

- проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;

- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочинённых предложений с сочинительными союзами; пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;
- владеет простыми формами фонематического анализа;
- использует различные виды интонационных конструкций.

Старший дошкольный возраст.

Ребенок:

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению; усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
- умеет строить простые распространенные предложения-предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- умеет составлять творческие рассказы;
- осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам; владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;

- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.

Содержание логопедической работы с детьми, имеющими ТНР, определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, соответствующим периодизации дошкольного возраста, и, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО.

Основные направления коррекционной и образовательной деятельности.

Младший дошкольный возраст:

- стимулирование речевой активности детей с ТНР на специально организованных логопедических занятиях, которые проводятся в индивидуальной и подгрупповой форме;
 - развитие когнитивных предпосылок: восприятия, внимания, памяти, мышления;
 - формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира;
 - развитие слухового восприятия детей, уточнение произношения простых по артикуляции звуков и овладение слоговой структурой слов;
 - развитие способности взаимодействовать, активно вступать в контакт с окружающими взрослыми и сверстниками. Основная задача – формирование экспрессивной речи детей - обучение ситуативной речи, в процессе которой слова и элементарные фразы могут дополняться жестами.
- Средний дошкольный возраст:

- формирование у детей способности к усвоению элементарных языковых закономерностей;
- формирование механизмов языкового уровня речевой деятельности в процессе расширения импрессивного и экспрессивного словаря детей, развитие навыков понимания и употребления грамматических форм слова словообразовательных моделей, а также различных типов синтаксических конструкций;

- формирование элементарных навыков фонематического анализа с опорой на материализованные действия;
- формирование понимания и различения значений измененных форм слова, выделение звуковых и морфологических элементов слова, образующих новую форму (слово);
- развитие коммуникативной функции речи, расширение возможностей участия детей в диалоге, формирование связной монологической речи.

Старший дошкольный возраст:

- совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности;
- развитие различных компонентов языковой способности (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, семантического);
- формированию умений устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями с целью определения их последовательности и ориентировки во времени;
- формирование у детей четких представлений о звуковом составе слова: совершенствование навыка анализа и синтеза звукового состава слова, изучение звукобуквенного состава слова;
- развитие языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова (слогового), ознакомление с элементарными правилами грамматики и правописания.

Содержание коррекционной работы.

Содержание программы направлено на реализацию следующих принципов воспитания и обучения детей с нарушением речи:

1. Структурно-системный принцип, согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединенных в единое целое. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимально-рационального воздействия одновременно на всю систему, а не последовательно - изолированно на каждый ее элемент. Принцип системного изучения всех психических характеристик конкретного индивидуума лежит в основе концепции Л. С. Выготского о структуре дефекта. Именно эта концепция позволяет системно проанализировать то или иное нарушение и организовать коррекционно - педагогическую работу с учетом структуры речевого дефекта.

2. Принцип комплексности предполагает комплексное воздействие различных технологий (медицинских, психологических, педагогических) на один объект, обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов.

3. Принцип дифференциации раскрывается в дифференцированном обучении детей в соответствии с их возможностями и проблемами, уровнем речевого развития и механизмом системной речевой недостаточности. С учетом данного принципа происходит объединение детей в малые группы и их обучение.

4. Принцип концентризма предполагает распределение учебного материала по относительно замкнутым циклам — концентрам. Речевой материал располагается в пределах 9 одной лексической темы независимо от вида деятельности. Каждый последующий концентр предусматривает закрепление изученного материала и овладение новыми знаниями. Реализация принципа концентризма подразумевает организацию учителем-логопедом в течение одной недели ежедневного изучения определенной лексической темы.

5. Принцип последовательности реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному.

В коррекционной работе с детьми (независимо от возраста) выделяются два последовательных этапа (подготовительный и основной). На подготовительном этапе формируются общефункциональные механизмы речевой и других видов деятельности (слуховое, зрительное восприятие, внимание и пр.). На основном этапе предусматривается формирование специфических механизмов речевой деятельности в соответствии образовательными задачами по другим направлениям коррекционно-развивающего процесса (произношение, лексика, грамматический строй и пр.).

6. Принцип коммуникативности. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм работы, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим вовлечение детей в общую деятельность, результатом которой является коммуникация.

7. Принцип доступности определяет необходимость отбора материала в соответствии с возрастом, зоной актуального развития ребенка, программными требованиями обучения и воспитания.

8. Принцип индивидуализации предполагает ориентацию на три вида индивидуализации: личностную, субъектную, индивидуальную. Личностная индивидуализация требует учитывать в процессе занятий такие свойства личности как сфера желаний и интересов, эмоционально - чувственная сфера, статус в коллективе. Субъектная индивидуализация принимает во внимание свойства ребенка как субъекта деятельности. В основе индивидуальной индивидуализации лежит учет уровня психического развития ребенка.

9. Принцип интенсивности предполагает использование на занятиях различных приемов интенсификации (создание проблемных ситуаций, участие в ролевых играх, применение средств наглядности), а также аудиовизуальных методов обучения, мнемотехники, психокоррекции и пр.

10. Принципы наглядности, научности, прочности усвоения знаний, воспитывающего обучения позволяют правильно организовать процесс коррекционно - развивающего обучения.

Содержание коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда в массовом ДОУ конкретизируется в соответствии с категориями воспитанников, имеющими речевые нарушения: фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР), общее недоразвитие речи (ОНР) различного генеза по клинико-педагогической классификации.

Коррекционная работа осуществляется на индивидуальных и подгрупповых занятиях.

При комплектовании подгрупп учитывается физиологический возраст и структура речевого нарушения ребёнка.

Занятия организуются с учётом психогигиенических требований к режиму логопедических занятий, их структуре. Обеспечивается реализация требований здоровьесбережения по охране жизни и здоровья воспитанников в образовательном процессе. Коррекционно-развивающее занятие в соответствии с Программой не тождественно школьному уроку и не является его аналогом. Все коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые, интегрированные занятия в соответствии с Программой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями, что создаёт условия для повышения работоспособности у детей, преодоление психопсихо - эмоционального напряжения, стабилизации эмоционального фона, развития мотивации к участию в организованной взрослым деятельности.

Характеристика речевых расстройств у детей дошкольного возраста МБДОУ «Детский сад №164» г. Чебоксары по заключениям ГПМПК г. Чебоксары.

Дизартрия (R 47.1).

Дизартрия - одно из самых частых расстройств речи. В настоящее время ее значение для детской практики резко возросло в силу того, что недостаточность двигательного отдела центральной нервной системы в раннем детском возрасте становится все более обычным явлением. В частности, дизартрия является одним из симптомов детского церебрального паралича.

Дизартрия - это нарушение звукопроизношения, обусловленное органической недостаточностью иннервации речевого аппарата.

Основные проявления дизартрии состоят в расстройстве артикуляции звуков, нарушениях голосообразования, а также в изменениях темпа речи, ритма и интонации. Клиническое, психологическое и логопедическое изучение детей с дизартрией показывает, что эта категория детей очень неоднородна с точки зрения двигательных, психических и речевых нарушений. Наиболее часто встречаемой формой дизартрии является псевдобульбарная (96%). Знание неврологических основ поможет педагогу-логопеду осмысленно квалифицировать дефект, понять его структуру, этиологию, механизмы, патогенез и выбрать наиболее оптимальную, адекватную коррекционную методику с учетом резервных, компенсаторных возможностей каждого ребенка в отдельности, что обеспечит личностно-ориентированный подход при коррекции речевых нарушений.

F 80.9 – неосложненный вариант общего недоразвития речи (ОНР).

Общее недоразвитие речи – речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Симптоматика ОНР включает позднее начало развития речи, ограниченный словарный запас, Аграмматизм, дефекты звукопроизношения. Это недоразвитие может быть выражено в разной степени. Выделены три уровня речевого развития:

- первый уровень (ОНР I ур.) характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или весьма ограниченным их развитием. У детей, находящихся на первом уровне речевого развития, активный словарь состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Слова и их заменители употребляются для обозначения лишь конкретных предметов и действий. Дети широко пользуются жестами и мимикой. В речи отсутствуют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. Речь ребенка понятна окружающим лишь в конкретной ситуации

- второй уровень (ОНР II ур.) характеризуется возрастанием речевой активности детей. У них появляется фразовая речь. Но фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь более разнообразный. В спонтанной речи отмечаются различные лексикограмматические разряды слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги и союзы. Характерным остается выраженный аграмматизм. Наряду с ошибками словообразовательного характера, наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов, встречаются семантические (смысловые) замены слов. Связная речь характеризуется недостаточной передачей смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению увиденных событий и предметов. Дети могут ответить на вопросы по картинке, связанные со знакомыми предметами и явлениями окружающего мира.

- третий уровень (ОНР III ур.) характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов, страдает словообразование, затруднен подбор однокоренных слов. Для грамматического строя характерны ошибки в употреблении предлогов, в согласовании различных частей речи. Звукопроизношение детей не соответствует возрастной норме: они не дифференцируют близкие звуки, искажают и звуковую и слоговую структуру слов. Связное речевое высказывание детей отличается отсутствием четкости, последовательности изложения, в нем отражается внешняя сторона явлений и не учитывается причинно-следственные и временные отношения между предметами и явлениями. Условная верхняя граница III уровня определяется как нерезко выраженное общее недоразвитие речи (НВОНР).

Учет уровня развития речи имеет принципиальное значение для построения коррекционного образовательного маршрута ребенка с ОНР (в том

числе для выбора типа коррекционного учреждения, формы и продолжительности занятий).

В теории и практике логопедии ОНР рассматривается в двух значениях:

1. ОНР как различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речи. В данном случае симптоматика ОНР наблюдается при различных по механизмам формах речевых нарушений: моторной алалии (F 80.1), сенсорной алалии (F 80. 2), детской афазии (F 80.3), дизартрии (R 47.1), ринолалии (R 49.2)

2. ОНР как самостоятельная форма расстройства речи.

Недоразвитие речи, особенно лексико-грамматической ее стороны, значительным образом сказывается на процессе становления ведущей деятельности ребенка. Речь, как отмечал в своих исследованиях А.Р.Лурия, выполняет существенную функцию, являясь формой ориентировочной деятельности ребенка; с ее помощью осуществляется речевой замысел, который может сворачиваться в сложный игровой сюжет. С расширением знаково-смысловой функции речи радикально меняется весь процесс игры: игра из процессуальной становится предметной, смысловой. Именно этот процесс перехода игры на новый уровень и затруднен у детей с ОНР.

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

Эффективность коррекционно - воспитательной работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: логопеда, родителя и воспитателя.

Определение приоритетных направлений и установление преемственных связей в коррекционной деятельности участников образовательного процесса с учетом структуры дефекта детей с ОНР.

ОНР, II уровень речевого развития.

Задачи и содержание коррекционно-развивающего обучения детей 4 лет с данным уровнем планируются с учетом результатов их логопедического обследования, позволяющих выявить потенциальные речевые и психологические возможности детей, и соотносятся с общеобразовательными требованиями типовой программы детского сада.

Логопедические занятия в средней группе для этих детей подразделяются на индивидуальные и подгрупповые.

Учитывая неврологический и речевой статус дошкольников, логопедические занятия нецелесообразно проводить со всей группой, поскольку в таком случае степень усвоения учебного материала будет недостаточной.

В связи с этим индивидуальные занятия носят опережающий характер, так как основная их цель — подготовить детей к активной речевой деятельности на подгрупповых занятиях.

На индивидуальных занятиях проводится работа по:

- 1) активизации и выработке дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;
- 2) подготовке артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков;
- 3) постановке отсутствующих звуков, их различению на слух и первоначальному этапу автоматизации на уровне слогов, слов.

В зависимости от характера и выраженности речевого дефекта, психологических и характерологических особенностей детей, количество их в подгруппах варьируется по усмотрению логопеда (от 2—3 до 5—6 человек). В начале учебного года количество человек в подгруппе может быть меньше, чем к концу обучения.

Содержание логопедических занятий определяется задачами коррекционного обучения детей:

- развитие понимания речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие самостоятельной фразовой речи.

Выделяются следующие виды подгрупповых логопедических занятий по формированию:

- 1) словарного запаса;
- 2) грамматически правильной речи;
- 3) связной речи;
- 4) звукопроизношения, развитию фонематического слуха и слоговой структуры.

В итоге логопедической работы дети должны научиться:

- соотносить предметы с их качественными признаками и функциональным назначением;
- узнавать по словесному описанию знакомые предметы;
- сравнивать знакомые предметы по отдельным, наиболее ярко выделяемым признакам;
- понимать простые грамматические категории: единственного и множественного числа существительных, повелительного и изъявительного наклонений глаголов, именительного, родительного, дательного и винительного падежей, некоторых простых предлогов;
- фонетически правильно оформлять согласные звуки [п], [б], [м], [т], [д], [н], [к], [х], [г]), гласные звуки первого ряда ([а], [о], [у], [ы], [и]); воспроизводить отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух- и трехсложных слов из сохранных и усвоенных звуков;

- правильно употреблять в самостоятельной речи отдельные падежные окончания слов, используемых в рамках предложных конструкций;
- общаться, используя в самостоятельной речи словосочетания и простые нераспространенные предложения («Мой мишка», «Можно (нельзя) брать», «Маша, пой», «Маша, дай куклу» и проч.).

В процессе коррекционно-развивающего обучения у детей расширяется понимание обращенной речи, развивается речевая активность.

ОНР, III уровень развития речи

Основными задачами коррекционно-развивающего обучения данного речевого уровня детей является продолжение работы по развитию:

- 1) понимания речи и лексико-грамматических средств языка;
- 2) произносительной стороны речи;
- 3) самостоятельной развернутой фразовой речи;
- 4) по подготовке дошкольников к овладению элементарными навыками письма и чтения.

На первом году обучения пятилетние дети с общим недоразвитием речи не могут полноценно овладевать учебным материалом на фронтальных занятиях со всей группой. Оказываются не только отставание в развитии речи, но и трудности концентрации внимания, памяти, быстрая истощаемость и утомляемость. Поэтому целесообразно для проведения фронтальных логопедических, а также частично и воспитательных занятий делить группу на две подгруппы с учетом уровня речевого развития.

Предусматриваются следующие виды занятий по формированию:

- связной речи;
- словарного запаса, грамматического строя;
- произношения.

Количество занятий, реализующих коррекционно-развивающие задачи, меняется в зависимости от периода обучения.

Особенностью программы является выделение на занятиях специального времени направленного на реализацию национально-регионального компонента.

Характеристика детей со II уровнем развития речи.

Данный уровень определяется как начатки общеупотребительной речи, отличительной чертой которой является наличие двух-, трех-, а иногда даже четырехсловной фразы: «Да пить мокд» — дай пить молоко; «баска апгать нйка» — бабушка читает книжку; «дадай гать» -- давать играть; «во изй асаня мясик» -- 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, «мдга кукаф» -- много кукол, «синя када-сы» -- синие карандаши, «лёт бадйка» — льет водичку, «тасин петакдк» -- красный петушок и т. д.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги или их лепетные 13 варианты («тидйт а тует» -- сидит на стуле, «щит а той» — 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, «алйл» -- налил, полил, вылил, «ги-бы суп» -- грибной суп, «дайка 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. («юка» -- рука, локоть, плечо, пальцы, «стуй» -- стул, сиденье, спинка; «миска» -- тарелка, блюдец, блюдо, ваза; «лиска» -- лисенок, «манька войн» -- 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: «Дандас» — карандаш, «аквая» — аквариум, «виписёд» — велосипед, «мисанёй» — милиционер, «хадйка» — холодильник.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (II уровень речевого развития).

Задачи и содержание коррекционно-развивающего обучения детей 4 лет с данным уровнем планируются с учетом результатов их логопедического обследования, позволяющих выявить потенциальные речевые и психологические возможности детей, и соотносятся с общеобразовательными требованиями типовой программы детского сада.

Логопедические занятия в средней группе для этих детей подразделяются на индивидуальные и подгрупповые.

Учитывая неврологический и речевой статус дошкольников, логопедические занятия нецелесообразно проводить со всей группой, поскольку в таком случае степень усвоения учебного материала будет недостаточной.

В связи с этим индивидуальные занятия носят опережающий характер, так как основная их цель — подготовить детей к активной речевой деятельности на подгрупповых занятиях.

На индивидуальных занятиях проводится работа по:

4) активизации и выработке дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;

5) подготовке артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков;

6) постановке отсутствующих звуков, их различению на слух и первоначальному этапу автоматизации на уровне слогов, слов.

В зависимости от характера и выраженности речевого дефекта, психологических и характерологических особенностей детей, количество их в подгруппах варьируется по усмотрению логопеда (от 2—3 до 5—6 человек). В начале учебного года количество человек в подгруппе может быть меньше, чем к концу обучения.

Содержание логопедических занятий определяется задачами коррекционного обучения детей:

- развитие понимания речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие самостоятельной фразовой речи.

Выделяются следующие виды подгрупповых логопедических занятий по формированию:

- 5) словарного запаса;
- 6) грамматически правильной речи;
- 7) связной речи;
- 8) звукопроизношения, развитию фонематического слуха и слоговой структуры.

Подгрупповые занятия проводятся логопедом в соответствии с расписанием, индивидуальные — ежедневно, в соответствии с режимом дня в данной возрастной группе дошкольного учреждения.

Характеристика детей с ОНР, III уровнем развития речи.

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: «бейка мбтлит и не узнайа» - белка смотрит и не узнала (зайца); «из тубы дым тойбы, потому та хойдна» - из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В

высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов («аквайюм» - аквариум, «татал лист» - тракторист, «вадапавод» - водопровод, «зади гайка» - зажигалка).

Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах («взяла с ясика» - взяла из ящика, «тли ведёлы» -- три ведра, «коёбка лезит под стула» - коробка лежит под стулом, «нет каличная палка» - нет коричневой палки, «пйсит ламастел, касит лучком» - пишет фломастером, красит ручкой, «ложит от тоя» - взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления.

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям («хвост - хвостик, нос — носик, учит — учитель, играет в хоккей — хоккеист, суп из курицы — куриный и т. п.»). В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов («выключатель» — «ключит свет», «виноградник» - «он садит», «печник» - «печка» и т. п.). Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «ручище» - «руки», вместо «воробыха» - «воробьи» и т. п.) Или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо «велосипедист» - «который едет велисипед», вместо «мудрец» - «который умный, он все думает»), В-случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома — домник», «палки для лыж — палные»), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («тракторил — тракторист, читик — читатель, абрикосный — абрикосовый» и т. п.), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова («свинцовый — свитеной, свицой»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («гороховый — горохвый», «меховой — мехный» и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов 15 с абстрактным и переносным значением (вместо «одежда» - «пальты», «кофнички» - кофточки, «мебель» — «разные

столы», «посуда» - «миски»), незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека (локоть, переносица, ноздри, веки), животных (копыта, вымя, грива, бивни), наименований профессий (машинист, балерина, плотник, столяр) и действий, связанных с ними (водит, исполняет, пилит, рубит, строгает), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог -- «корова», жираф -- «большая лошадь», дятел, соловей -- «птичка», щука, сом — «рыба», паук -- «муха», гусеница — «червяк») и т. п. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смешения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. («посуда» - «миска», «нора» — «дыра», «кастрюля» - «миска», «нырнул» - «купался»).

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушении временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая _любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («неневйк» - снеговик, «хихиист» - хоккеист), антиципации («астобус» - автобус), добавление лишних звуков («мендведь» — медведь), усечение слогов («мисанел» — милиционер, «ваправот» - водопровод), перестановка слогов («вокрик» -коврик, «восолики» -- волосики), добавление слогов или слогаобразующей гласной («корабыль» - корабль, «тырава» - трава). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут

правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми (ОНР, III уровень развития речи).

Основными задачами коррекционно-развивающего обучения данного речевого уровня детей является продолжение работы по развитию:

- 1) понимания речи и лексико-грамматических средств языка;
- 2) произносительной стороны речи;
- 3) самостоятельной развернутой фразовой речи;
- 4) по подготовке дошкольников к овладению элементарными навыками письма и чтения.

На первом году обучения пятилетние дети с общим недоразвитием речи не могут полноценно овладевать учебным материалом на фронтальных занятиях со всей группой. Оказываются не только отставание в развитии речи, но и трудности концентрации внимания, памяти, быстрая истощаемость и утомляемость. Поэтому целесообразно для 16 проведения фронтальных логопедических, а также частично и воспитательных занятий делить группу на две подгруппы с учетом уровня речевого развития.

Содержание коррекционной работы по возрастам

Младший дошкольный возраст...

Основой перспективного и календарного планирования коррекционно-развивающей работы в соответствии с программой является комплексно-тематический подход, обеспечивающий концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольниками с ТНР, согласуется с задачами всестороннего развития детей.

Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития каждого ребенка.

Для обеспечения разностороннего развития детей с ТНР, в содержание обучения и воспитания введены разнообразные лексические темы. Их подбор и расположение определены такими принципами, как сезонность и социальная значимость.

Одно из важнейших условий реализации тематического принципа - концентрированное изучение темы (в течение одной недели), благодаря чему обеспечивается многократное повторение одного и того же речевого содержания за короткий промежуток времени. Многократность повторения важна как для восприятия речи, обогащения и уточнения детьми (пассив), так и для активизации (употребление). В соответствии с концентрическим принципом программное содержание в рамках одних и тех же тем год от года углубляется и расширяется.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Технология реализации рабочей программы

Технология реализации рабочей программы учителя-логопеда массового ДООУ, реализующего основную образовательную программу,

включает три взаимосвязанных этапа, выделенных в соответствии с этапами становления речевой функции в раннем и дошкольном возрасте, представленными в работах Л.С. Выготского, Ф. А. Сохина, О. С. Ушаковой.

1. Профилактический.

Задача: обеспечение условий для профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста при их переходе из условий семейного воспитания к условиям дошкольного образования.

Возраст воспитанников: 2,5 – 5 лет.

Содержание этапа

На данном этапе создаётся база для речевого развития детей:

- развитие предпосылок высших психических функций, прежде всего интеллектуальных, становление которых в данном возрасте опережает развитие речевых функций;

- развитие неречевых психических функций, составляющих анализаторную основу развития речи;

2. Диагностический.

Первичная диагностика (скрининг)

- работа по запросу педагога (родителя); (3 – 7 лет)

- работа в рамках диагностического минимума: проведение первичной диагностики развития всех сторон речи старших воспитанников ДОО (5 – 7 лет).

Вторичная диагностика

При зачислении ребёнка в логопедическую группу проводится вторичная диагностика с целью выявления структуры речевого дефекта.

Итоговая диагностика

По завершении срока коррекционной работы изучается динамика речевого развития ребёнка.

3. Коррекционно-развивающий

Задача: обеспечение условий коррекции речевых нарушений у воспитанников, оптимизация их речевого развития.

Возраст воспитанников: 4 – 7 лет.

Работа с детьми с ТНР проводится в соответствии с образовательной программой образовательного учреждения, реализующего основную общеобразовательную программу дошкольного образования, а так же Примерной адаптированной основной образовательной программой для дошкольников 3 – 7 лет с тяжёлыми нарушениями речи под ред. Л.В. Лопатиной.

Коррекционно-логопедические занятия в ДОО проводятся в течение учебного года, который длится с 1 сентября по 31 мая.

Учебный год условно делится на три периода:

I период – сентябрь, октябрь, ноябрь;

II период – декабрь, январь, февраль;

III период – март, апрель, май.

С целью оптимизации коррекционно-образовательной деятельности в ДОО первые две недели сентября отводятся для диагностики индивидуального речевого развития воспитанников старших групп.

Коррекционная работа состоит из серии специальных организованных занятий, составленных с учетом уровня развития детей, их возрастных и индивидуальных особенностей.

Занятия проводятся с сентября по май. Занятия по форме подразделяют на подгрупповые и индивидуальные. Подгруппы формируются на основе диагностики речевого развития с учетом логопедического заключения.

Система коррекционной работы построена на основе лексических тем. Знакомство с группой тематически близких слов на коррекционных и общеобразовательных занятиях облегчает детям с ТНР их усвоение и запоминание. Темы являются «сквозными», что придает особое значение каждому временному циклу словарной работе, предусматривающей постоянное расширение лексического материала, усложнение содержания работы.

Методы реализации программы

Словесный метод. Источником знания является устное или печатное слово: рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, работа с книгой.

Метод пояснения. Широко применяется при первых беседах для уточнения представлений детей о чём-либо.

Метод сравнения. Повышает мыслительную активность детей, способствует развитию мыслительных действий: анализ, синтез, умозаключение.

Наглядный метод. Источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия: показ детям иллюстративных пособий, плакатов, таблиц, картин, карт, зарисовок на доске, плоских моделей и пр. ;

Метод наглядного моделирования (реального, математического, наглядного, символического, мысленного). Моделирование исключает формальную передачу знаний – изучение объекта или явления происходит в ходе интенсивной практической и умственной деятельности, развивая мышление и творческие способности человека любого возраста. Метод наглядного моделирования (макетирования) развивает пространственное воображение, позволяя воспринимать сложную информацию и зрительно представить абстрактные понятия. Наглядное моделирование – воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. В качестве символов-заместителей при моделировании используются: предметные изображения, картинки; силуэтные изображения; геометрические фигуры. Настольно-печатные игры для развития умений различать, сравнивать узоры, элементы, формы («Народные промыслы», «Найди формы», «Подбери цвета», разнообразные пазлы).

Игровой метод. Позволяет заинтересовать предстоящей деятельностью, облегчает определение замысла будущей работы,

активизирует обыгрывание результатов и переход продуктивной деятельности в игру. Например: игры и упражнения, направленные на развитие творческих и эстетических способностей: «Недорисованные картинки», «Превратим предметы в героев сказок», «На что похоже? ». Тактильно-чувственный метод. Цель данного метода – вызвать чувства детей; действует на эмоциональное состояние детей, вызывает ответные реакции, особенно у застенчивых детей.

Метод вызывания адекватных эмоций. Суть его заключается в том, чтобы вызвать у детей определённые чувства, эмоции, настроение. Предлагается вспомнить сходную 18 ситуацию, в которых у детей было такое же настроение.

Метод оживления детских эмоций с помощью литературных и песенных образов.

Метод музыкального сопровождения: звучит музыка, настроение которой созвучно настроению картины, т. е. происходит воздействие одновременно на зрительный и слуховой анализаторы. Музыка может предварять восприятие портрета, тогда педагог спрашивает, догадались ли дети, кто изображён на портрете, который мы посмотрим сегодня. Также музыка может быть фоном для рассказа воспитателя.

Метод акцентирования на деталях – усиливает восприятие ребёнка, помогает установить взаимосвязь между частью и целым, развивает речь. Суть данного приёма заключена в том, что всё изображённое на картине закрывается листом бумаги, открытыми остаются только необходимые для рассматривания части.

Практический метод. Дети получают знания, выполняя практические действия: упражнения, игры.

Литература

1.Агранович З.Е.. Сборник домашних заданий для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. С. - П. ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2002

2.Агранович З.Е.. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. С. – П. ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2012

3.Афонькина Ю. А, Н.А. Кочугова. Технологии деятельности учителя – логопеда на логопункте ДОУ.Белошистая А. Я считаю и решаю. 3 книги: 3-4, 4-5, 5-6. Екатеринбург: УФактория, 2007.

4.Борисова Е.А.. Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками.-М.:ТЦ Сфера,2008

5.Выготская И. Г.,. Пеллингер Е.Л., Успенская Л.П. Устранение заикания у дошкольников в игровых ситуациях. М. Прсвещение, 2003

6.Грибова О. Е.. Экспресс обследование : Правильно ли говорит ваш ребёнок и надо ли идти к логопеду? М., Издательство АРКТИ, 2014

7.Каше, Г.А. Филичева Т.Б.. Программа обучения детей с недоразвитием фонетического строя речи. М.:Просвещение,1978

8.Кириллова Е.В.Логопедическая работа с безречевыми детьми: Учебно-методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2011. — 64 с.

9. Косинова Е.Н. Уроки логопеда. М., Эксмо, 2008
10. Косинова Е.М. Грамматические тетради, № 1 – 4 — М.: ТЦ Сфера, 2015 – 32 с. цв.ил
11. Косинова Е.М. Лексические тетради, № 1 – 3, — М.: ТЦ Сфера, 2015 – 32 с. цв.ил.
12. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН (I, II, III периоды)
13. Крупенчук О.И.. Научите меня говорить правильно. С.П., Литера, 2001
14. Крупенчук О.И.. Пальчиковые игры для детей 4 – 7 лет. С. – П., Изд. дом Литера, 2013
15. Крупенчук О.И.. Интерактивная артикуляционная гимнастика для детей 5+. С. – П., Изд. дом Литера, 2014
16. Кузнецова Е.В., Тихонова И. А. «Ступеньки к школе» (обучение грамоте детей с нарушениями речи), М., ТЦ «СФЕРА», 1999
17. Курдвановская Н.В.. Планирование работы логопеда с детьми 5 – 7 лет. М., ТЦ «СФЕРА», 2007
18. Кыласова Л. Е., Додутович В. В. Коррекционно – развивающая работа с детьми 5 – 7 лет с ОНР (программа планирования). Волгоград, изд «Учитель», 2013
19. Пожиленко Е.А., Волшебный мир звуков и слов. -М., Владос, 1999
20. Преодоление заикания у дошкольников, под ред. Р.Е. Левиной, М., Сфера, 2009
21. Скворцова И.В.. Программа развития и обучения дошкольника. 100 логопедических игр. Для детей 4 – 6 лет. СПб: Издательский дом «Нева». М., ОЛМА – ПРЕСС Образование, 2003
22. Соловьёва Н.В. «Подготовка к обучению грамоте детей с недостатками речи» - М: ТЦ Сфера, 2009-64 с.
23. Танцюра С.Ю. «Вместе с малышом». М.: ТЦ Сфера, 2015. – 64 с
Филичева Т.Б., Чиркина Г.В, др. Коррекция нарушений речи. («Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей», «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей»). Москва «Просвещение» , 2014 г.
24. Ткаченко Т. А.. Логопедическая энциклопедия. ООО ТД «Издательство Мир книги», 2007
25. Филичева Т.Б., Туманова Т.В.. Дидактические материалы для обследования и формирования речи детей дошкольного возраста. М., ДРОФА, 2009
26. Шадрина Л.Г., Семёнова Н. В. Развитие речи-рассуждения у детей 5 – 7 лет. — М.: ТЦ Сфера, 2012. – 64 с.
27. Яцель О. С.. Учимся правильно употреблять предлоги в речи. М., 2007