

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД № 78 "ИВУШКА"

ПРОГРАММА
логопедической работы с детьми среднего дошкольного возраста (4-5 лет)
на 2021 – 2022 у.г.

Составитель: учитель-логопед
Ю.В.Шалева

Сургут, 2021

1. Пояснительная записка

Коррекционная помощь детям с отклонениями в развитии является одним из приоритетных направлений в области образования.

Программа логопедической работы с детьми среднего дошкольного возраста (4-5 лет) (далее - Программа) разработана с учетом особенностей детей, их психофизического развития и индивидуальных возможностей, определяет содержание коррекции нарушений развития и социальную адаптацию обучающихся.

Программа составлена на основе примерной адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи под редакцией профессора Л. В. Лопатиной с учетом закономерностей развития детской речи в норме, и связи речевой функции с другими сторонами психического развития ребенка.

Программа рассчитана на детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет) с тяжелыми нарушениями речи I, II, III уровень речевого развития.

Программа обеспечивает образовательную деятельность в следующих группах:

- в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей, где она обеспечивает работу по коррекции нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья;

- в группе общеразвивающей направленности в соответствии с образовательной программой дошкольного образования, адаптированной для детей с тяжелыми нарушениями речи с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей, где она обеспечивает работу по коррекции нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

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. В настоящее время используется следующая классификация тяжести речевых нарушений: первый уровень речевого развития, второй уровень речевого развития, третий уровень речевого развития, четвёртый уровень речевого развития. Характеристика специфических особенностей уровней речевого развития детей с ОВЗ представлена в примерной адаптированной основной образовательной программе для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи под редакцией Л.В. Лопатиной.

Поэтому, в процессе коррекции речи детей принимаются во внимание общеразвивающие и коррекционные цели: коррекция речи и высших психических функций (внимания, памяти, мышления, воображения), коммуникативных навыков, эмоционально-волевой сферы.

Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития
(по Р.Е. Левиной)¹

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

Звуковые комплексы непонятны окружающим (*пол — ли, дедушка — де*), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (*нетух — уту, киска — тита*), а также совершенно непохожих на произносимое слово (*воробей — ки*).

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово *лапа* обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово *лед* обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, *паук — жук, таракан, пчела, оса* и т. п.

Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (*открывать — дверь*) или наоборот (*кровать — спать*).

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (*акой — открой*).

Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако понимание речи вне ситуации ограничено.

На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, *рамка — марка, деревья — деревня*).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: *Папа туту — папа уехал*.

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь — теф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: *кубики — ку*. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи).

Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

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. Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета.

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.

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.

Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются.

Союзами и частицами дети пользуются крайне редко.

Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают unsuccessful.

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.

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, в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут.

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.

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.

В трехсложных словах дети, наряду с искажением и пропуском звуков, допускают перестановки слогов или опускают их совсем. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом.

Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов.

Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития (по Р.Е. Левиной)

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, или близкими по звуковому составу. 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.

Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению.

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).

Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги. Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия.

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; замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода; склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода; неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный; неправильное соотнесение существительных и местоимений; ошибочное ударение в слове; неразличение вида глаголов; ошибки в беспредложном и предложном управлении; неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода, реже — неправильное согласование существительных и глаголов.

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением. Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным.

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.

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.

Основной **целью** образовательной деятельности на учебный год является коррекция речи детей с тяжелыми нарушениями речи.

Задачи коррекции речи:

- ранняя диагностика речевых нарушений.
- развитие понимания речи.
- формирование лексико-грамматических форм и категорий.
- развитие фонематического слуха.
- формирование звуковой культуры.
- развитие языкового анализа и синтеза.
- развитие связной речи.

Содержание работы с детьми:

Подготовительный этап.

1. Формирование установки на коррекционную образовательную деятельность (доверительные отношения, адаптация);
2. Формирование произвольных форм деятельности и осознанного отношения к занятиям (правила поведения на логопедических занятиях, выполнение инструкций учителя-логопеда, активное включение в общение и т.д.);
3. Развитие произвольного внимания, памяти, мыслительных операций.

Основной этап.

1. Формирование фонематического слуха.
2. Развитие динамического праксиса.
3. Коррекция звукопроизношения.
4. Развитие просодических компонентов речи (интонация, паузация, темп, мелодика и др.)
5. Развитие экспрессивной речи.
6. Обучение навыкам элементарного звукового и слогового анализа и синтеза.
7. Развитие связной речи.

2. Содержание рабочей программы

Направление работы	Содержание работы	Методическое обеспечение
Формирование фонематического восприятия	Узнавание неречевых звуков: 1. развитие слухового внимания; 2. развитие слуховой памяти; Дифференциация неречевых звуков. Дифференциация слов, близких по звучанию. Дифференциация слогов, близких по звучанию. Дифференциация звуков, близких по звучанию. Обучение навыкам элементарного звукового и слогового анализа и синтеза: 1. Формирование навыка деления слов на слоги. 2. Знакомство с гласными звуками. 3. Определение первого гласного звука в слове.	- наборы музыкальных инструментов - картинки со словами, близкими по звучанию - картотека игр «Веселые ритмы» - Т.Ю. Бардышева, Е.Н. Моносова «Тетрадь логопедических занятий. Средняя группа» - С.В. Коноваленко «Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза в играх и упражнениях» - предметные картинки с изучаемым звуком.
Развитие динамического праксиса	Развитие общей моторики. Развитие мелкой моторики пальцев рук. Развитие моторики артикуляционного аппарата.	Шнуровки, штриховки, мозаика, пальчиковая гимнастика, игры на координацию речи с движением, карточки с артикуляционными упражнениями.
Коррекция звукопроизношения	Формирование артикуляционного уклада. Развитие фонематического слуха (различение звуков на слух). Автоматизация звуков в слогах, словах, предложениях, чистоговорках, скороговорках, связной речи, стихах. Дифференциация оппозиционных	- Карточки, символы, схемы, зеркала индивидуальные. - «Послушный ветерок», трубочки, вертушки. - Схемы, символы, музыкальные инструменты - С. Батяева «Логопедические карточки» - Е.А. Азова, О.О. Чернова «Учим звуки» (серия тетрадей) - «Логопедический городок. Домик» - Логопедическое лото «Подбери и назови»

	звуков.	- «Речевое лото» и др. - В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Парные звонкие и глухие согласные» (серия) - Олеся Емельянова «Логопедический тренажер» - магнитное учебное пособие «Упрямые звуки»
Развитие просодических компонентов речи	Развитие интонации, паузации, темпа, мелодики, ритма и др. Развитие высоты, силы, тембра голоса.	- схемы для развития силы и высоты голоса - картотека дидактических игр для развития компонентов голоса - картотека игр «Веселые ритмы»
Развитие экспрессивной речи	Обогащение, уточнение и активизация словарного запаса. Развитие навыков словоизменения. Развитие навыков согласования и употребление предложно-падежных конструкций. Формирование связной речи: 1. Развитие навыков понимания логико-грамматических конструкций. 2. Составление предложений с опорой на схемы и без. 3. Составление сложносочиненных с союзом А. 4. Составление рассказа по схеме. 5. Формирование навыков пересказа. 6. Составление рассказа по сюжетной картине.	- серия обучающих карточек «Запуск речи» - С.Е. Большакова «Формируем слоговую структуру слова» - Н. Сазонова, Е. Куцина «От слова к фразе: глаголы» - Д.Л. Лейзерова Логопедические карточки «Начинаем говорить» - Бардышева Т.Ю. «Тетрадь логопедических заданий. Средняя группа» - Т.Ю. Бардышева, Е.Н. Моносова «Конспекты логопедических занятий в детском саду для детей 4-5 лет с ОНР» - Т.Ю. Бардышева, Е.Н. Моносова «Обучение связной речи детей 4-5 лет с ОНР» - «Азбука действий» (Кто что делает) - «Противоположности» (антонимы) - «Где, чья мама?» - Т.Н. Новикова-Иванцова «От слова к фразе. Методическое пособие для работы логопедов по формированию связной речи у детей с тяжёлой речевой патологией» - Н.В. Нищева Картинный материал - «Школа семи гномов», рабочие тетради. - Логопедический тренинг «От прилагательных к рассказам-описаниям» - Логопедический тренинг «От глаголов к предложениям» - Т.А. Ткаченко «Опорные схемы для описательных рассказов» - дидактическая игра «Маленькие слова» - Цифровой образовательный ресурс «МЭО. Детский сад»

3. Учебный план

Форма образовательной деятельности		Количество логопедических занятий в неделю (периодичность)	Продолжительность логопедического занятия	Дни недели
Групповые логопедические занятия	Формирование звуковой культуры речи	1 раз в неделю	20 минут	Вторник
	Формирование лексико-грамматических средств языка	1 раз в неделю	20 минут	Четверг
	Связная речь	1 раз в неделю	20 минут	Пятница
Индивидуальные логопедические занятия	Постановка, автоматизация и дифференциация звуков	4 раза в неделю	20 минут	Согласно расписанию

Список литературы.

1. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи под редакцией Л.В. Лопатиной
2. Т.Б. Филичева, Г. В. Чиркина Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного АЙРИС ПРЕСС Москва 2008
3. Примерная АООП для детей с ТНР

