



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в
условиях логопедической группы**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы магистратуры

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

71,2 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«21» 12 2021 г. ир. а 5
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
Дружинина
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ОФ-206-173-2-1
Сираева Дарина Андреевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры
СПиПМ

Шереметьева
Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР (I УРОВЕНЬ).....	10
1.1 Научно-теоретические подходы к пониманию сущности психолого-педагогического сопровождения на современном этапе	10
1.2 Онтогенез речи детей младшего дошкольного возраста.....	16
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего дошкольного возраста с ОНР (I уровень)	26
1.4 Анализ примерной адаптированной образовательной программы для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	33
Выводы по 1 главе.....	45
ГЛАВА 2. СОСТОЯНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ И ЕЕ ПРЕДПОСЫЛОК У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР (I УРОВЕНЬ).....	46
2.1 Организация и содержание обследования устной речи и ее предпосылок у детей младшего дошкольного возраста с ОНР (I уровень).....	46
2.2 Особенности устной речи и ее предпосылок у детей младшего дошкольного возраста с ОНР (I уровень)	50
Выводы по 2 главе.....	69
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР (I УРОВЕНЬ) В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЫ.....	70
3.1 Организация и содержание психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста в условиях логопедической группы	70

3.2 Результаты экспериментального этапа психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста в условиях логопедической группы	85
Выводы по 3 главе.....	98
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	100
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	103
ПРИЛОЖЕНИЕ	112

ВВЕДЕНИЕ

Многочисленную группу детей с ограниченными возможностями здоровья составляют дошкольники с нарушениями речи, так как речевые нарушения являются самой распространенной патологией психофизического развития (Т.Б. Филичева, Г.Б. Чиркина).

Речь занимает ключевое место в системе высших психических функций, является не только условием развития мышления, памяти, сознательной деятельности человека, но и средством общения. Поэтому коррекция речи является одним из важнейших условий для всестороннего формирования личности ребенка и социализации его в обществе.

Неполноценная речевая деятельность негативно влияет на все сферы личности: затрудняется развитие познавательной деятельности, снижается продуктивность запоминания, нарушается логическая и смысловая память, дети с трудом овладевают мыслительными операциями (В.К. Воробьева, Р.И. Мартынова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина), нарушаются практически все формы общения и межличностного взаимодействия (Ю.Ф. Гаркуша, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и другие), существенно тормозится развитие игровой деятельности, имеющей, как и в норме, ведущее значение для общего психического развития и становления личности ребенка (Л.Г. Соловьева, Т.А. Ткаченко, Л.Н. Усачева и другие).

Проблема коррекции общего недоразвития речи является одной из актуальных проблем системы образования, поскольку речевой дефект носит многосторонний характер и требует комплексного подхода. Своевременное устранение речевых дефектов имеет важное значение для общего психофизического развития ребенка, что и объясняет повышенный исследовательский интерес к вопросам их профилактики и коррекции.

Учитывая тенденцию к увеличению распространенности такого нарушения, как общее недоразвитие речи (I уровень), весьма актуальным

является изучение особенностей этого нарушения с целью поиска эффективных методов диагностики и коррекции. Проблема общего недоразвития речи является объектом изучения многих исследователей (Р.Е. Левина, Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская, Н.А. Никашина, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

Теоретический анализ научной литературы и педагогической практики показал, что тема общего недоразвития речи (I уровень) у детей младшего дошкольного возраста изложена не в полной мере, что приводит к недостаточности эффективных методов психолого-педагогического коррекционного воздействия на речевое развитие детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).

Поиск педагогически эффективных путей разрешения вышестоящей проблемы, требует выявления научно обоснованных подходов к коррекции общего недоразвития речи I уровня у детей младшего дошкольного возраста, составляет проблему исследования, которая актуальна как для теории, так и для практики дошкольного образования.

Актуальность определила тему нашего исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в условиях логопедической группы».

Цель исследования – разработать и апробировать модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в условиях логопедической группы.

Объект исследования – психолого-педагогическое сопровождение детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня.

Предмет исследования – особенности психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня.

2. Выявить особенности речевого развития у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня.

3. Разработать и теоретически обосновать модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в условиях логопедической группы и оценить эффективность ее реализации.

Гипотеза исследования. В рамках нашей работы мы исходили из предположения, что психолого-педагогическое сопровождение детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в условиях логопедической группы будет осуществляться успешно, если:

– организационно и содержательно проработана модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в условиях логопедической группы;

– разработана программа психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в условиях логопедической группы.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс методов, адекватных объекту и предмету исследования: общетеоретический (анализ психолого-педагогической, научно-методической справочно-энциклопедической литературы по проблеме исследования); эмпирический (изучение, анализ, обобщение опыта, наблюдение, анкетирование); методы математической статистики для обработки и интерпретации полученных данных.

Названные методы позволили выявить современное состояние проблемы исследования, сделать выводы об эффективности модели

психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в условиях логопедической группы, а также обосновать и в ходе экспериментальной работы проверить методы коррекционного воздействия на детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– концепции, в которых общение рассматривается как важнейший фактор социализации, усвоения ребенком социального опыта, накопленного в процессе исторического развития человечества (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, В.Н. Мясищев, Д.Б. Эльконин);

– идеи Л.С. Выготского о необходимости социальной компенсации дефекта, динамического и системного подхода к осуществлению коррекционного воздействия с учетом целостности развития личности ребенка;

– базовые положения логопедии о характере речевого и психофизического развития детей с речевой патологией (Р.Е. Левина, В.К. Орфинская, Н.Н. Трауготт, Т.Б. Филичева, Ю.Я. Флоренская, М.Е. Хватцев, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина и др.);

– работы, актуализирующие коммуникативно-деятельностный подход к коррекции речи при ее недоразвитии (Л.И. Белякова, К. Воробьева, О.Е. Грибова, Л.В. Лопатина, Н.В. Новоторцева, Л.Ф. Спирова).

Экспериментальная база исследования. Констатирующее исследование было проведено в 2021 по 2022 годы на базе МДОУ ДС № 10 п. Полетаево. В эксперименте принимали участие 5 детей, имеющих заключение ПМПК «Общее недоразвитие речи (I уровень)».

Исследование проводилось в три этапа. На первом этапе (сентябрь, 2020 – апрель, 2021 г.) осуществлялось теоретическое осмысление проблемы исследования, изучалось состояние ее разработанности в научно-методической литературе, определялись теоретические и методологические

основы исследования; уточнялись тема, объект, предмет, задачи исследования. Была сформулирована гипотеза исследования, определены исходные позиции и составлен план опытно-экспериментальной работы на базе МДОУ ДС № 10 п. Полетаево.

На втором этапе (май, 2021 г.) проведен констатирующий эксперимент; осуществлялись анализ, систематизация и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, уточнялись основные положения и выводы исследования.

На третьем этапе (сентябрь – апрель, 2022) завершен формирующий этап эксперимента, обобщены полученные данные по количественному и качественному анализу результатов исследования, разработана система психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в условиях логопедической группы, уточнены выводы, оформлен текст работы.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- обоснованы теоретические подходы к пониманию психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в условиях логопедической группы;

- охарактеризовано и теоретически обосновано общее недоразвитие речи I уровня у детей младшего дошкольного возраста в условиях логопедической группы;

- определены и охарактеризованы специфические особенности психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в условиях логопедической группы.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

- в проектировании и апробации комплекса мероприятий по коррекции общего недоразвития речи (I уровень) у детей младшего дошкольного возраста. Материалы исследования могут быть использованы

в практике работы с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы.

Обоснованность и достоверность результатов исследования определяется тщательным анализом психолого-педагогической и методической литературы по проблеме; выбором комплекса методов, адекватных предмету и задачам исследования; разнообразием источников информации; сочетанием количественного и качественного анализа данных, подтверждении гипотезы; а также эффективными результатами внедрения методических разработок в практику учреждения дошкольного образования.

Личное участие автора состоит в разработке комплекса мероприятий по диагностике и коррекции общего недоразвития речи I уровня у детей младшего дошкольного возраста в условиях логопедической группы; в получении результатов, изложенных в диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования. По теме диссертационного исследования автором подготовлены научные статьи, опубликованные в следующих изданиях:

1) «Теоретический анализ проблемы психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень)» // Образование магистров: проблемы и перспективы развития: тезисы докладов V Всероссийской конференции «Образование магистров: проблемы и перспективы развития». – Челябинск: Изд-во Челяб. Гос. ун-та, 2022. – 466 с.;

2) «Состояние устной речи детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР I уровень)» // «Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, право : Сборник статей и тезисов [Электронный ресурс] / Главный редактор А.А. Папарин. – № 7. – Москва: МПСУ, 2022. – 243 с.

Структура диссертации: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР (I УРОВЕНЬ)

1.1 Научно-теоретические подходы к пониманию сущности психолого-педагогического сопровождения на современном этапе

Проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организацию и содержание раскрыли в своих исследованиях М.Р. Битянова, Б.С. Братусь, Е.В. Бурмистрова, О.С. Газман, И.В. Дубровина, Е.И. Исаев, Е.И. Казакова, А.И. Красило, В.Е. Летунова, Н.Н. Михайлова, А.В. Мудрик, С.Д. Поляков, М.И. Роговцева, К. Роджерс, Н.Ю. Синягина, В.И. Слободчиков, Ф.М. Фрумин, А.Т. Цукерман, Л.М. Шипицына, И.С. Якиманская и др.

Исследователи в области педагогики и психологии не пришли к единому мнению относительно определения термина «сопровождение».

Согласно толковому словарю русского языка С.И. Ожегова термин «сопровождать» трактуется следующим образом:

- 1) следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь, или идя за кем-нибудь;
- 2) производить одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь;
- 3) служить приложением, дополнением к чему-нибудь [55].

Толковый словарь В.И. Даля определяет происхождение понятия «сопровождение» как действие от глагола «сопровождать», т.е. «проводить, сопутствовать, идти вместе с кем-либо для проводов, провожатым; следовать» [31]. Сопровождение реализуется в совместной деятельности.

Таким образом, исходя из толкований слова «сопровождение» можно сделать вывод, что этимологически это понятие означает взаимодействие субъектов, а именно совместные действия по отношению друг к другу.

Этимологический аспект рассматриваемого понятия изучала исследователь в области психологии А.П. Овчарова. В ее трудах описано положение, что понятие «сопровождение» образовано от глагола «сопровождать», которое, в свою очередь имеет несколько трактовок в зависимости от области применения слова, при этом ученый отмечает, оно обозначает одновременность происходящего явления или действия [56].

Впервые психологический термин «сопровождение» появился в работе Г. Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой (1993) в сочетании со словом «развитие» – «сопровождение развития» – «Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей». Понятие «сопровождение» рассматривается как процесс взаимодействия, сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к динамике в развитии сопровождаемого. Не менее важно и то, что субъектом или носителем проблемы развития ребенка является не только он сам, но его родители и педагоги.

Е.И. Казакова рассматривает понятие «сопровождение» как «технология». В основе комплексного сопровождения лежит системно-ориентационный подход. Согласно данному подходу, развитие понимается как выбор и освоение субъектом развития тех или иных инноваций (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына). В то же время, важнейшее положение заключается в приоритете опоры на внутренний потенциал развития самого субъекта. Под «сопровождением» понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Е.И. Казакова под субъектом развития понимает, как развивающегося человека, так и развивающуюся систему. В данной системе в качестве ситуации жизненного выбора

выступают конкретные проблемные ситуации, во время решения которых субъект сам определяет для себя путь развития.

Л.М. Шипицына «сопровождение» рассматривает как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система (психолого-педагогическая система).

Л.М. Шипицына отмечает, что, сопровождение – это комплексный метод, в основе которого лежит единство взаимодействия, сопровождающего и сопровождаемого. Автор рассматривает процесс сопровождения как непосредственное или опосредованное взаимодействие психолога, педагога, медика и учащихся, результатом которого является помощь личности в разрешении проблем, которые у нее возникают [71].

Н.С. Глуханюк описывает сопровождение как способ, который обеспечивает создание условий для принятия субъектом рациональных решений в разных ситуациях жизненного выбора, как помощь субъекту в развитии ориентационного поля становления, ответственность за действия, в котором несет он сам [63].

Э.М. Александровская определяет психолого-педагогическое сопровождение, как особый вид помощи ребенку, технология, предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса. Она отмечает, что технологии сопровождения помогают анализировать ближайшее окружение, диагностировать уровни психического развития, использовать активные групповые методы, индивидуальную работу с детьми и их родителями, педагогами [4].

Другой подход мы находим при анализе положений из научных статей, описанных А.Е. Александровой, которая понятие «сопровождение» трактует следующим образом: «сопровождение – это особый тип

педагогической деятельности, сущность которого заключена в научении ребенка самостоятельному планированию жизненных перспектив и образовательной программы, а также формированию навыков адекватного реагирования на ситуации эмоционального дискомфорта» [3, с. 32].

Еще одной точкой зрения на процесс сопровождения обладает современный практикующий психолог М.Р. Битянова. Она интерпретирует термин «сопровождение» следующим образом: сопровождение – это определенная идеология работы, которая делает возможным соединение целей психологической и педагогической практики и фокусирует на главном – на личности ребенка. Также она трактует термин психолого-педагогического сопровождения, как целостную системно-организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития каждого ребенка [12].

В.И. Щеголь определяет психолого-педагогическое сопровождение, как профессиональную деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в образовательной среде. Ребенок, погружаясь в образовательную среду, реализует свои индивидуальные цели психического и личностного развития, социализации, образования. Сопровождающая работа находящихся рядом с ним взрослых направлена на создание благоприятных социально-психологических условий для его успешного обучения, социального и психологического развития. В частности, сопровождая ребенка в процессе обучения и воспитания, педагог может, с одной стороны, помочь ему максимально использовать предоставленные возможности для образования или развития, а с другой стороны, приспособить индивидуальные особенности к заданным извне условиям образовательной среды [71].

Т.В. Глазкова понимает процесс сопровождения, как помощь детям, имеющим трудности в обучении личностного, дистрессового характера,

которые находят свое проявление в преимущественно негативных эмоциональных реакциях, что в свою очередь приводит к личностным деформациям [23]. Автор в своих исследованиях делает акцент на адаптационный аспект процесса сопровождения, то есть научный интерес для исследователя представляет адаптация человека с ограниченными возможностями здоровья в условиях современного общества.

Е.А. Леонова, которая при рассмотрении понятия «сопровождение» дает ему следующее определение: «Сопровождение – это поиск наиболее оптимального протекания процесса адаптации, которые разрабатываются и апробируются во взаимодействии с профильными специалистами в результате чего происходит активизация механизмов совпадающего поведения» [42, с. 7].

Также и М.И. Губанова в своем исследовании определяет педагогическое сопровождение как целенаправленное взаимодействие с ребенком, с целью формирования условий наиболее благоприятной социализации.

С точки зрения О.В. Булатовой, термин «сопровождение» рассматривается как синоним поддержки, содействия, сочувствия, сотрудничества, как метод и как создание специфических условий

В.А. Сластенин, раскрывает в своей трактовке педагогического сопровождения методы педагогической деятельности. С его точки зрения, педагогическое сопровождение – это наблюдение, консультирование и участие ребенка в проблемной ситуации при минимальном участии педагога [61].

В.А. Айрапетов рассматривает педагогическое сопровождение «...как форму партнерского взаимодействия, в процессе которого согласуются смыслы деятельности и создаются условия для индивидуального принятия решений» [2, с. 47].

И.А. Исаева «рассматривает педагогическое сопровождение – как форму педагогической деятельности, направленную на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития у ребенка самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора» [34, с. 11].

Изменчивость условий осуществления педагогического процесса, рост требований к содержанию и характеру образовательных программ, возрастающая необходимость повышения уровня психологической и методической готовности педагогов к профессиональной деятельности актуализируют востребованность психологического сопровождения в образовательных организациях. Как систему организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий для педагогов, учащихся, администрации и родителей, направленных на создание результативных условий, понимает психологическое сопровождение Т.Г. Яничева [74].

Как модель деятельности психологической службы образования психологическое сопровождение рассматривается в работах И.И. Кобзаревой, А.М. Ядрихинского, Т.Г. Яничевой. При этом функционирование психологической службы в условиях образовательных организаций актуализировало зарождение и развитие психолого-педагогического сопровождения как самостоятельного направления деятельности [74, 75, 34].

Исходя из ведущих аспектов деятельности субъектов образования, требующих сопровождения, выделяют психолого-педагогическое сопровождение (Е.А. Бауэр, А.В. Малышев), под которым понимается совокупность социально-психологической и педагогической деятельности на основе определенной методологии, обеспечивающее современное качество образования [8].

Психолого-педагогическое сопровождение как сотрудничество, обеспечивающее беспроблемное взаимодействие, рассматривается в концепции О.Е. Кучеровой. В ее концепции исследуется зависимость в связке «педагог – ученик», которая заключается в том, что ученик не может решить задачу самостоятельно и нуждается в объективной помощи, а педагог не может решить задачу за ученика, поскольку лишит его самостоятельности, и, следовательно, необходимого развития [37].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение выступает, как комплексная технология взаимодействия всех участников коррекционного процесса, по вопросам развития, адаптации и социализации ребенка в обществе.

1.2 Онтогенез речи детей младшего дошкольного возраста

В психолого-педагогической литературе подробно охарактеризован процесс становления речи у нормально развивающихся детей (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Р.Е. Левина, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, Н.И. Лепская, Г.Л. Розенгард-Пупко, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, Т.Н. Ушакова, Н. Хомский, Л.В. Щерба и другие).

Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития. Усвоение ребенком родного языка происходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом особенностей, общих для всех детей.

А.А. Леонтьев описывает четыре последовательных периода:

- 1-й – подготовительный, с момента рождения до года;
- 2-й – преддошкольный, от 1 года до 3-х лет;
- 3-й – дошкольный, от 3-х до 7-и лет;
- 4-й школьный, от 7 до 17-ти лет [43].

Первый этап, подготовительный. Этот этап является пропедевтическим по отношению к овладению речью. С момента рождения у ребенка появляются голосовые реакции – крик и плач, которые способствуют развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового и артикуляционного. В 2 месяца появляется гуление, в 4 месяца усложняются звуковые сочетания. Через 2-3 месяца речевые проявления ребенка получают новое «качество». Появляется своеобразный эквивалент слова, а именно – замкнутая последовательность слогов, объединенная акцентуацией, мелодикой и единством уклада артикуляционных органов. При нормальном развитии ребенка гуление в 6-7 месяцев постепенно переходит в лепет. В процессе общения со взрослыми ребенок постепенно пытается подражать интонации, темпу, ритму, мелодичности, а также воспроизводить ряды слогов, расширяется объем лепетных слов, которые ребенок пытается повторить за взрослыми [57]. Многократное повторение какого-то определенного движения ведет к закреплению двигательного навыка. В 8,5-9 месяцев лепет уже имеет модулированный характер с разнообразными интонациями [13].

В возрасте девяти-десяти месяцев ребенок воспринимает определенные звуко сочетания и связывает их с предметами или действиями. Но в это время он еще не реагирует на весь комплекс воздействия: ситуацию, интонацию и слова. Звуковые комплексы имеют более четкую соотнесенность с реальными предметами и действиями. В возрасте от 9 до 18 месяцев (период лепетных псевдослов, по определению Е.Н. Винарской) происходит интенсивное формирование артикуляционной моторики и тонких дифференцированных движений рук. Таким образом, доречевой период является подготовительным по отношению к собственно речевой деятельности. Ребенок практикуется в артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых комбинаций, происходит координация слуховых и речедвигательных образов, отрабатываются интонационные структуры

родного языка, формируются предпосылки для развития фонематического слуха, без которого невозможно произнесение самого простого слова [13].

Развитие фонетической стороны речи тесно связано с развитием двигательной сферы и совершенствованием работы периферического речевого аппарата.

Второй этап – преддошкольный (от 1 года до 3 лет). С появлением первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи. В это время у ребенка появляется особое внимание к артикуляции окружающих. Он очень много и охотно повторяет за говорящим и сам произносит слова. При этом допустимо, если ребенок путает звуки, переставляет их местами, искажает, пропускает. Первые слова ребенка носят обобщенно-смысловой недифференцированный характер: одним и тем же словом или звукосочетанием он может обозначать и предмет, и просьбу, и эмоции. Понятийная нагрузка привязана к ситуации, в которой или по поводу которой происходит его общение со взрослым [5]. Это так называемая ситуационная речь, которую ребенок сопровождает жестами, мимикой. Жестовое и мимическое сопровождение речи имеет огромное значение в полноценном речевом развитии ребенка. Полноценное жестовое и мимическое сопровождение высказывания свидетельствует об адекватном функционировании эмоционального компонента психоречевого развития [13].

С 18 месяцев слово приобретает обобщенный характер. Появляется возможность понимания объяснения взрослого, усвоения знаний, накопления новых слов. На протяжении 2-го и 3-го года жизни у ребенка происходит значительное пополнение словарного запаса (к 1 году 6 месяцам – 10-15 слов; к концу 2-го года – 300 слов; к 3 годам – около 1000 слов) [13]. В это же время происходит акцентуация на значение произносимых слов.

К началу 3-го года жизни у ребенка начинает формироваться грамматический строй речи. Сначала ребенок выражает свои желания,

просьбы одним словом, потом примитивными фразами без согласования, далее постепенно появляются элементы согласования и соподчинения слов в предложении. На данном этапе важным является накопление глагольного словаря и согласования в рамках глагольного управления. К 2 годам дети практически овладевают навыками употребления форм единственного и множественного числа имен существительных, времени и лица глаголов, используют некоторые падежные окончания [18]. В это время понимание речи взрослого значительно превосходит произносительные возможности.

Дошкольный этап. Так как наше исследование направлено на изучение речевого развития детей младшего дошкольного возраста, на котором мы остановимся в рамках третьего этапа по А.А. Леонтьеву.

Младший дошкольный возраст – это этап усвоения грамматической системы языка и развития связной речи. На данном этапе происходит совершенствование грамматической структуры языка и звуковой стороны речи, обогащается словарь, совершенствуются коммуникативные навыки, умение регуляции [6].

Рассмотрим развитие просодической стороны речи у детей данного периода. В работах А.М. Леушиной и С.Л. Рубинштейна показан генезис развития выразительности речи в дошкольном возрасте. Для младшего дошкольного возраста характерна непосредственная, спонтанная выразительность речи, когда аффективные переживания преобладают над объективным содержанием. Это придаёт речи эмоциональную насыщенность [59, 44].

По мере развития навыков владения артикуляционным аппаратом создаются предпосылки для формирования естественного темпа речи. У нормально развивающихся детей не наблюдается резких нарушений в ритме речи. Несмотря на относительную легкость восприятия и воспроизведения ритма речи у дошкольника, все же у него наблюдаются и его несовершенства, как результат недостаточного развития центральной

нервной системы. Иногда неправильный ритм речи возникает в результате подражания окружающим. Ребенок говорит то быстро, то резко замедляет темп речи даже в пределах одной фразы, слова; пропускает, недоговаривает из-за этого слоги в слове, слова во фразе, меняет ударения. Это «своеобразие» ритма с возрастом обычно исчезает. В период становления монологической речи характерно появление пауз хезитации. Пауза хезитации отражает мыслительную активность говорящего, связанную с поиском адекватной лексемы или грамматической конструкции. Помимо пауз, появляются повторения слогов, слов или словосочетаний – физиологические итерации. Этот период сопровождается определенными особенностями речевого дыхания [43].

В возрасте 3-х лет механизм речевого дыхания находится в фазе начального становления. В этом возрасте ребенок может произносить отдельные слова и фразы в любую фазу дыхания, как во время вдоха, так и во время выдоха, а также в период паузы между ними. Это может внешне выражаться в «захлебывании» речью [11].

К четырем годам ребенок полностью усваивает интонационную систему.

В период с 3 до 4 лет улучшается фонематическое восприятие. На третьем году жизни подвижность артикуляционного аппарата повышается, но произношение ребенка еще не соответствует норме, у большинства детей еще отмечается неправильное звукопроизношение. Можно обнаружить возрастные особенности произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков [р] и [л], реже – дефекты смягчения, озвончения и йотации [65]. В этом возрасте ребенок пытается приблизить свое произношение к общепринятому, трудные по артикуляции звуки он заменяет простыми. К трем годам четко оформляется артикуляция губно-зубных звуков. Дети почти не смешивают слова, близкие по звучанию, и пытаются сохранить слоговую структуру слова [37].

На четвертом году жизни происходит дальнейшее укрепление артикуляционного аппарата, движения мышц становятся координированными, отмечается заметное улучшение произношения, речь становится более отчетливой. В речи появляются твердые согласные, шипящие звуки, правильно произносятся слова со стечением нескольких согласных. В это время дети отмечают ошибки в произношении других, легко различают близкие по звучанию звукосочетания и слова. К 3-4 годам фонематическое восприятие ребенка настолько улучшается, что он начинает дифференцировать сначала гласные и согласные звуки, потом мягкие и твердые, сонорные, шипящие и свистящие [44].

К трем годам в словаре ребенка насчитывается более 1000 слов. Формируются слова-обобщения, обозначающие родовые понятия. Уточняются значения слов. Объем словаря увеличивается за счет обогащения жизненного опыта ребенка, общения с окружающими взрослыми. Дети усваивают общие правила формообразования, в их речи появляются простые предлоги: в, на, у, с. Предложение состоит из 5-6 слов, лексико-грамматические отношения в нем выражаются с помощью предлогов и флексий. Закрепляется согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах. К четырем годам словарный запас возрастает до 1600-1900 слов. Из них, по данным А.Н. Гвоздева, 50,2% составляют существительные, 27,4% – глаголы, 11,8% – прилагательные, 5,8% – наречия [22].

К концу младшего дошкольного возраста ребенок нередко использует в своей речи притяжательные местоимения (мой, твой), притяжательные прилагательные [6].

Семантика слов продолжает уточняться и обогащаться. Но иногда дети неправильно используют или понимают слова.

На данном этапе формируется глагольное управление. Появляются сложные предлоги: из-за, из-под. Закрепляется согласование

прилагательного с существительным. Ребенок в общении, в игре активно осваивает разные типы структурных схем простого предложения. Характерны назывные предложения, состоящие из одного подлежащего, двусоставные, в которых подлежащее – имя, а сказуемое – глагол или прилагательное, наречие, существительное в именительном или косвенном падеже. Встречаются безличные предложения, вопросительные предложения, много высказываний в повелительной форме, неполные предложения, распространенные предложения [6].

Речь ребенка ситуативна, она вызывается впечатлениями от непосредственно воспринимаемого, ее понимание опирается не только на языковые средства, но и на ситуацию. Важная линия развития речи в этом возрасте – формирование ее контекстности в русле внеситуативного общения (общения на темы о предметах, выходящих за рамки непосредственной ситуации, непосредственно не воспринимаемых) [6].

У ребёнка развивается и обогащается опыт речевого общения и на его базе формируется чувство языка, а также способность к словотворчеству [43].

В младшем дошкольном возрасте нормально развивающийся ребенок овладевает предметной отнесенностью слова. Слова для ребенка становятся самостоятельным знаком. Усвоив предметные, конкретно отнесенные значения, ребенок овладевает логическими операциями. Слово постепенно приобретает функцию обобщения и начинает выступать в качестве средства формирования понятий. Значение слова развивается от конкретного к абстрактному, обобщенному [17].

Согласно исследованиям Ф.А. Сохина, одновременно с обогащением словаря ребенок интенсивнее овладевает грамматическим строем языка.

По данным А.Н. Гвоздева, к 3 годам у детей уже сформированы все основные грамматические категории, дети употребляют все части речи, без

труда строят длинные предложения, соблюдая при этом грамматическую правильность [22].

Формирование грамматического строя речи младших дошкольников осуществляется, прежде всего, в процессе их общения с окружающими людьми в повседневной жизни. Пользуясь различными вещами, выполняя несложные поручения, дети знакомятся с назначением и свойствами различных предметов, отношениями между ними, приобретают элементарные практические навыки. Жизненные впечатления составляют основу речевого развития ребенка, овладения грамматическим строем языка. В повседневном общении ребенок учится понимать обращенную к нему речь более сложную в грамматическом отношении, чем собственная.

Ребенок уже к трем годам научается склонять и спрягать слова, изменять их по падежам и числам, образовывать формы повелительного и изъявительного наклонений глаголов, изменять их по временам и лицам, согласовывать слова в роде, числе, падеже. В основе формирования способов изменения слов и образования грамматических форм лежит активная ориентировочная деятельность ребенка в звуковой стороне речи, ее семантике и в реальных предметных отношениях, стоящих за словом [7].

На третьем году жизни ребенок заимствует из речи окружающих слова, и осваивает способы словообразования. Это длительный процесс, растягивающийся на весь период дошкольного детства и имеющий ряд качественно своеобразных этапов [7].

В младшем дошкольном возрасте продолжают активно осваиваться способы образования множественного числа существительных в именительном падеже; родительного падежа множественного числа; сравнительной степени прилагательных и наречий, способы образования видовых пар глаголов, глаголов в повелительном наклонении. Остается нетвердо усвоенной родовая принадлежность ряда существительных, некоторые предлоги с пространственным значением (на, под, около, за) [7].

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах многими педагогами (А.М. Бородич, А.М. Леушина, Е.И. Тихеева, К.Д. Ушинский, Е.А. Флёрина и др.), психологами (А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) и логопедами (В.К. Воробьева, В.Д. Глухов, Т.А. Ткаченко, А.В. Ястребова и др.).

Связная речь обнаруживает все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя [15]. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития. Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения [17].

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи речевых реакций, он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь [5].

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах действительности. Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации [5]. Развитие обеих форм связной речи (диалога и монолога) играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует научению ребенка самостоятельно использовать отдельные слова и синтаксические конструкции. У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения [26].

Дети пользуются диалогической формой речи. В младшем дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта [5]. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [5].

Таким образом, процесс формирования речи в онтогенезе проходит ряд последовательных периодов: подготовительный (с момента рождения до года), преддошкольный (от года до 3 лет), дошкольный (от 3 до 7 лет). Младший дошкольный возраст является важным этапом в речевом развитии ребенка. На этом этапе происходит: усвоение грамматической системы языка; развитие связной речи, совершенствование звуковой стороны речи, обогащение словаря, совершенствование коммуникативных навыков.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего дошкольного возраста с ОНР (I уровень)

Изучением проблемы общего недоразвития речи занимались ведущие ученые в области логопедии: Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, С.Ф. Иваненко, Р.Е. Левина, С.А. Миронова, Н.А. Никашина, С.Ф. Спирова, Т. Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие исследователи.

В научный лексикон понятие общее недоразвитие речи (ОНР) ввела Р.Е. Левина. О таком нарушении она начала говорить в 50-60-ых годах XX века. Общее недоразвитие речи (ОНР) – это такая форма речевого нарушения у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам речи при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте [41].

Ключевой особенностью при общем недоразвитии речи является позднее ее начало: речь начинает развиваться в период от 3-х до 5-ти лет. Также отмечается скудный словарный запас, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования [41].

Речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: моторной, сенсорной алалии, детской афазии, а также ринолалии и дизартрии [66].

В этиологии общего недоразвития выделяют разнообразные факторы как биологического, так и социального характера. К биологическим факторам относят: инфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость по резус-фактору или групповой

принадлежности, патология натального периода, постнатальные заболевания ЦНС и травмы мозга в первые годы жизни ребенка [66].

Общее недоразвитие речи может быть обусловлено неблагоприятными условиями воспитания, связано с психической депривацией в сензитивные периоды развития речи. В большинстве случаев общее недоразвитие речи является следствием комплексного воздействия факторов, таких как наследственная предрасположенность, органическая недостаточность ЦНС, неблагоприятного социального окружения.

Анализ литературных источников позволил выделить два основных подхода к классификации общего недоразвития речи.

Первый подход психолого-педагогический, был выделен Р.Е. Левиной.

В рамках данного подхода было выделено три уровня речевого развития у детей с речевой патологией. Четвёртый уровень общего недоразвития речи был выделен Т.Б. Филичевой.

I уровень речевого развития – «безречевые дети», общеупотребительная речь отсутствует.

II уровень речевого развития – начальные элементы общеупотребительной речи, характеризующиеся бедностью словарного запаса, проявления множественных аграмматизмов.

III уровень речевого развития – появление развёрнутой фразовой речи с недоразвитием её звуковой и смысловой сторон.

IV уровень речевого развития – незначительные нарушения всех компонентов языка.

Второй подход – клинический, наиболее полно представлен в работах Е.М. Мастюковой [67].

Е.М. Мастюкова придает особое значение в этиологии общего недоразвития речи перинатальной энцефалопатии, которая может быть гипоксической (вследствие внутриутробной гипоксии и асфиксии в родах),

травматической (вследствие механической родовой травмы), билирубиновой (вследствие несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности).

В классификации Е.М. Мастюковой выделяются три группы детей с ОНР [67].

В первую группу входят дети с так называемым неосложненным вариантом общего недоразвития речи, когда отсутствуют явно выраженные указания на поражение ЦНС [51]. Недоразвитие всех компонентов речи у таких детей сопровождается малыми неврологическими дисфункциями (недостаточная регуляция мышечного тонуса, неточность мышечных дифференцировок и пр.), некоторой эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности и т.д. Дети первой группы имеют признаки лишь общего недоразвития речи без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. У таких детей не выявляются признаки локального поражения центральной нервной системы. В их анамнезе нет четких указаний на выраженные отклонения в протекании беременности и родов [52]. После подробных бесед с матерями факты нерезко выраженного токсикоза второй половины беременности или длительной асфиксии в родах выявлены лишь у одной трети обследуемых. В этих случаях часто отмечается недоношенность или незрелость ребенка при рождении, его соматическая ослабленность в первые месяцы и годы жизни, подверженность простудным заболеваниям. Отсутствие парезов и параличей, выраженных подкорковых и мозжечковых нарушений свидетельствует о сохранности у них первичных (ядерных) зон речедвигательного анализатора.

Небольшие неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, не

сформированностью кинестетического и динамического праксиса. Это преимущественно дизонтогенетический вариант ОНР [52].

Для второй группы детей характерен осложненный вариант общего недоразвития речи, когда собственно речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов, таких как синдром повышенного черепного давления, цереброастенический и неврозоподобный синдром, синдром двигательных расстройств и пр. У детей этой группы отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость. Клиническое и психолого-педагогическое обследование детей второй группы выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью [52].

Третью группу составляют дети с глубоким и стойким недоразвитием речи, обусловленным органическим поражением речевых зон коры головного мозга. У детей имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия [52].

У этих детей выявляются признаки поражения (или недоразвития) корковых речевых зон головного мозга и, в первую очередь, зоны Брока. При моторной алалии имеют место сложные дизонтогенетически-энцефалопатические нарушения. Характерными признаками моторной алалии являются: выраженное недоразвитие всех сторон речи – фонематической, лексической, синтаксической, морфологической, всех видов речевой деятельности и всех форм письменной и устной речи [14].

Психолого-педагогическая характеристика детей с речевыми нарушениями позволяет выявить особенности взаимодействия неречевых и речевых отклонений в каждом случае, подчеркивает направленность на комплексность изучения особенностей детей и их поведение.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на развитие у детей интеллектуальной, сенсорной и эмоционально-волевой сферы [65].

В свою очередь, нарушение речевой деятельности влечет за собой нарушение других высших психических функций, таких как мышление, память, внимание и восприятие. Например, у детей с ОНР будет наблюдаться сниженное внимание, по сравнению со своими нейротипичными сверстниками. На памяти это будет отражаться снижением вербальной памяти, будет нарушена продуктивность запоминания, что будет сказываться на недостаточном количестве слов, как в активном, так и в пассивном словаре (И.Т. Власенко). Такие дошкольники будут с большим трудом запоминать, или вообще не смогут запомнить сложные, трех, четырехступенчатые инструкции. На мышлении это будет отражаться таким образом: в первую очередь будет страдать словеснологическое (абстрактное) мышление, без специализированного обучения такие дошкольники с трудом овладевают такими навыками как анализ, синтез, а также сравнением и обобщением. Можно сделать вывод, что нарушение такой функции как речь неминуемо повлечёт за собой нарушение всех других высших психических функций. У детей с ОНР может встречаться вторичная задержка психического развития [16].

У детей с ОНР наблюдаются трудности при выполнении движений по словесной инструкции, а также при выполнении движений по заданному образцу. Нередко у таких детей может наблюдаться застревание на одной позе. Нарушение в мелкой моторике проявляется в том, что детям трудно переходить от одной позы к другой, могут быть замечены трудности в «пинцетном» захвате, недостаточная координация пальцев рук [69].

ОНР будет оказывать влияние и на физическое развитие дошкольников. Так, например, им свойственны нарушения двигательной сферы, это будет проявляться в нарушении мелкой и крупной моторики

детей, в нарушении координации, а также будет заметное снижение в качестве и скорости выполнения различных заданий, направленных на ловкость, быстроту и меткость [62].

Для первого уровня развития речи при ОНР характерно отсутствие словесных средств общения или весьма ограниченное их развитие в тот период, когда у нормально развивающихся детей речь уже полностью сформирована [65].

Активный словарь состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов и звуковых комплексов. В возрасте 3-4 лет дети вместо речевого общения используют лепетные слова, звукокомплексы и звукоподражания. Преобладают однословные предложения. Слова и их заменители употребляются для обозначения конкретных предметов и действий, они используются в самых разных значениях. Одним и тем же словом, дети называют разные предметы имеющие сходные черты. Отмечается также замена названий действий названиями предметов [50].

Характерной чертой I уровня ОНР является отсутствие грамматических связей слов между собой и морфологических элементов для передачи грамматических отношений [17]. Названия действий чаще употребляется в форме инфинитива или повелительного наклонения. Речь ребенка понятна лишь в конкретной ситуации и не может служить средством полноценного общения. Дети широко пользуются паралингвистическими средствами общения – жестами, мимикой.

Пассивный словарь детей шире активного, но понимание речи остается ограниченным по сравнению со здоровыми детьми того же возраста. Особые трудности вызывает понимание значений грамматических изменений слова. Дети не различают формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глаголов, формы женского и мужского рода, не понимают значения предлогов.

Звукопроизношение характеризуется нестойкостью. В большей степени наблюдаются одно и двухсложные слова. Фонетический состав употребляемых слов ограничен звуками раннего онтогенеза речи, отсутствуют звуки, требующие верхнего подъема языка, нет стечений согласных, искажена ритмико-слоговая структура [17].

Страдает и фонематическое восприятие у ребёнка возникает затруднение при выборе похожих по звучанию, но разных по значению слов [50].

Дети с первым уровнем речевого развития не в полном объеме понимают обращенную речь. Они усваивают инструкции, обращенные только лично к ним, у них сниженная работоспособность, объем внимания и памяти. У таких детей могут быть сложности в детском коллективе. Из-за отставания в речевом развитии такие дети могут проявлять признаки нарушения адаптации в детском саду, может встречаться повышенная тревожность. Для таких детей характерен «речевой негативизм».

Помимо речевых нарушений у детей присутствуют недостаточное представление об окружающем мире и недостаточный жизненный опыт.

И.С. Кривовяз в ходе исследования общего недоразвития речи у детей младшего дошкольного возраста пришла к выводу о том, что у детей с общим недоразвитием речи отмечаются особенности не только в развитии речи, но и в развитии коммуникативной и познавательной деятельности [36].

Таким образом, общее недоразвитие речи является нарушением всей речевой системы. Клинико-психолого-педагогический подход позволяет учитывать особое состояние центральной нервной системы детей, позволяет организовать групповые формы коррекционно-воспитательного процесса и логопедической работы при разных формах аномалий, но при общности проявлений речевого дефекта. Характеристика речи детей с ОНР I уровня, свидетельствует о недоразвитии всех компонентов речи.

1.4 Анализ примерной адаптированной образовательной программы для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Для наиболее полной характеристики проблемы психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы мы провели анализ следующих программ: программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей под редакцией Г.В. Чиркиной, примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи; вариативная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада в логопедической группе детского сада с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет, под редакцией Н.В. Нищевой.

Анализ программ проводился в рамках коррекции общего недоразвития речи (I уровень) у детей младшего дошкольного возраста.

Обратимся к программе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей под редакцией Г.В. Чиркиной. Данная программа представляет собой коррекционно-развивающую образовательную программу, учитывающую потребности, общие и специфические особенности психического развития детей нозологической группы, новые вариативные формы организации ранней коррекции отклонений речевого развития, а также необходимость взаимодействия целей и задач дифференцированного и интегрированного обучения и воспитания детей с разными проявлениями речевой патологии.

Программа содержит 4 части:

- «Логопедическая работа с детьми I уровня речевого развития»,
- «Логопедическая работа с детьми II уровня речевого развития»,

- «Логопедическая работа с детьми III уровня речевого развития»,
- «Логопедическая работа с детьми IV уровня речевого развития» [70].

Так как в рамках нашего исследования мы изучаем детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) остановимся подробнее на первой части программы.

Логопедическая работа с детьми I уровня речевого развития делится на 2 периода: I период – сентябрь, октябрь, ноябрь, декабрь; II период – январь, февраль, март, апрель, май.

Основной формой обучения являются логопедические занятия, на которых осуществляется развитие языковой системы.

Логопедические занятия с детьми I уровня развития речи проводятся индивидуально или небольшими подгруппами. Так как дети не в полном объеме владеют пониманием речи, усваивают инструкции, обращенные только лично к ним, а также наличием имеющихся специфических особенностей психической деятельности. Поэтому первые занятия проводятся лишь в форме игры с привлечением любимых кукольных персонажей. Содержание каждого занятия включает несколько направлений работы:

- развитие понимания речи,
- развитие активной подражательной речевой деятельности,
- развитие внимания, памяти, мышления детей [70].

В итоге логопедической работы дети должны научиться:

- понимать и выделять из речи названия окружающих предметов и действий с ними (в соответствии с изученными лексическими темами: «Игрушки», «Посуда», «Мебель», «Продукты питания», «Одежда» и т. д.);
- называть некоторые части тела (голова, ноги, руки, глаза, рот, уши и т. д.) и одежды (карман, рукав и т. д.);

– обозначать наиболее распространенные действия (сиди, мой, стой, пой, ешь, пей, иди и т. д.), некоторые свои физиологические и эмоционально-аффективные состояния (холодно, тепло, больно и т. д.);

– выражать желания с помощью простых просьб, обращений;

– отвечать на простые вопросы одним словом или двухсловной фразой без использования жеста; в отдельных случаях допускается употребление звукокомплексов. При этом не предъявляются требования к фонетической правильности высказывания, но обращается внимание на грамматическое оформление [70].

Коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе учителя-логопеда и воспитателя.

В задачи воспитателя детского сада для детей с нарушениями речи входит обязательное выполнение требований общеобразовательной программы воспитания и обучения, а также решение коррекционных задач в соответствии с программой логопедической работы, направленных на устранение недостатков в сенсорной, аффективно-волевой, интеллектуальной сферах, обусловленных особенностями речевого дефекта.

В задачи воспитателя по развитию речи входят:

- 1) расширение и активизация речевого запаса детей на основе углубления представлений об окружающем;
- 2) развитие у детей способности применять сформированные умения и навыки связной речи в различных ситуациях общения;
- 3) автоматизация в свободной самостоятельной речи детей усвоенных навыков правильного произношения звуков, звуко-слоговой структуры

слова, грамматического оформления речи в соответствии с программой логопедических занятий [70].

Развитие речи осуществляется на следующих занятиях:

- в процессе формирования элементарных математических представлений;
- по конструированию и изобразительной деятельности, по физической культуре, графическим навыкам;
- в связи с усвоением навыков самообслуживания и элементов труда;
- в связи с экологическим воспитанием.

Режим дня и расписание занятий в младшей группе детского сада составлены таким образом, чтобы, с одной стороны, максимально эффективно осуществлять коррекционную работу, а с другой – создавать оптимальные условия для сохранения и развития здоровья дошкольников.

В программе представлены примерный режим дня и примерный перечень занятий, дана схема логопедического обследования детей с I уровнем речевого развития.

Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи и вариативная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет, под редакцией Н.В. Нищевой представляют собой учебно-методическую документацию, которая определяет рекомендуемые государственным образовательным стандартом объем и содержание образования, планируемые результаты освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров, примерные условия образовательной деятельности. Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с ТНР, в отличие от вариативной адаптированной программы для детей с ТНР, под редакцией

Н.В. Нищевой, рекомендована федеральным государственным образовательным стандартом.

Каждая из программ имеет свою структуру. Примерная АООП для детей с ТНР по своему организационно-управленческому статусу обладает модульной структурой. Рамочный характер программы раскрывается через представление общей модели образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях, возрастных нормативов развития, общих и особых образовательных потребностей детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, определение структуры и наполнения содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях [57].

Структура вариативной адаптированной программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет, под редакцией Н.В. Нищевой включает в себя направления работы по пяти образовательным областям: «речевое развитие», «познавательное развитие», «художественно-эстетическое развитие», «социально-коммуникативное развитие» и «физическое развитие» [54].

Анализируя структуру программ, мы пришли к выводу, что в примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи описание модулей образовательной деятельности и направлений коррекционно-развивающей работы представлены более содержательно. Например, в образовательной области «Речевое развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми является создание условий для:

- овладения речью как средством общения и культуры;
- обогащения активного словаря;

- развития связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развития речевого творчества;
- развития звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомства с книжной культурой, детской литературой;
- развития понимания на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;
- профилактики речевых нарушений и их системных последствий.

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в младшем дошкольном возрасте направлено на формирование у детей потребности в общении и элементарных коммуникативных умениях. Решение задач образовательной области «Речевое развитие» соотносится с содержанием логопедической работы. Она направлена на ознакомление детей с доступными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, развитие потребности во взаимодействии со взрослыми и сверстниками в доступной детям речевой активности, стимулирование развития лексической стороны речи, способности к подражанию речи, диалогической формы связной речи в различных видах детской деятельности. Взрослый обращает на воспитание у детей внимания к речи окружающих и расширение объема понимания речи, что предъявляет особые требования к речи педагога, в ходе общения с младшими дошкольниками с общим недоразвитием речи (I уровень). Взрослый вступает с каждым ребенком в эмоциональный контакт, строя свое взаимодействие с ребенком таким образом, чтобы преодолеть возникающий у ребенка неречевой и речевой негативизм. Взрослый организует с детьми различные предметно-игровые ситуации, стимулирующие желание ребенка устанавливать контакт со взрослым и с другими детьми. Во время

взаимодействия с каждым ребенком создаются ситуации, воспитывающие у ребенка уверенность в своих силах. Ребенку с первым уровнем речевого развития в возрасте от трех (трех с половиной) до четырех лет требуется последовательно организованное руководство предметно-игровой и речевой деятельностью с активным использованием взрослым показа действий и их названия, окрашенного интонацией, жестами, мимическими проявлениями с последующим самостоятельным проигрыванием детьми с незначительной словесной и жестовой помощью взрослого. Общение у детей необходимо развивать в процессе игровой, изобразительной и конструктивной деятельности, в ходе формирования у них навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, формирования представлений о себе и окружающем мире, в живом и естественном общении взрослых и детей во всех ситуациях жизни в ДОО. Взрослый, создавая различные ситуации речевого и практического взаимодействия с каждым ребенком, стимулирует использование детьми в речи простых по структуре предложений в побудительной и повествовательной форме. Для формирования коммуникативных способностей ребенка младшего дошкольного возраста с первым уровнем речевого развития учителю-логопеду важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные ему средства общения (вербальные и невербальные). Учитель-логопед в ходе логопедических занятий, а воспитатели в ходе реализации задач образовательной области «Речевое развитие», учитывают особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать со взрослым и со сверстниками в игре, используя различные средства коммуникации [57].

В примерной АООП для детей с ТНР описана программа коррекционной работы, а также описаны специальные условия для получения образования детьми с ТНР.

Задачи программы:

- определение особых образовательных потребностей детей с ТНР, обусловленных уровнем их речевого развития и степенью выраженности нарушения;

- коррекция речевых нарушений на основе координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия;

- оказание родителям (законным представителям) детей с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития детей с ТНР и направлениям коррекционного воздействия [57].

Программа коррекционной работы предусматривает:

- проведение индивидуальной и подгрупповой логопедической работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ТНР с целью преодоления неречевых и речевых расстройств;

- достижение уровня речевого развития, оптимального для ребёнка, и обеспечивающего возможность использования освоенных умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;

- обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;

- психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми; организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями) [57].

Программа коррекционной работы предусматривает вариативные формы специального сопровождения детей с ТНР. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных

возможностей детей с ТНР, и удовлетворению их особых образовательных потребностей [57].

Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

- сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;

- совершенствование лексического, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;

- овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, усвоение правил их использования в речевой деятельности;

- сформированность предпосылок метаязыковой деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам;

- сформированность социально-коммуникативных навыков;

- сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих в будущем овладение чтением и письмом [57].

Обучение детей с общим недоразвитием речи (I уровень), согласно данной программе, включает в себя следующие направления работы:

Развитие понимания. В рамках этого направления работы детей необходимо учить по инструкции узнавать и показывать предметы, действия, признаки, понимать обобщающее значение слова, дифференцированно воспринимать вопросы кто, куда, откуда, понимать обращение к одному и нескольким лицам, грамматические категории числа существительных, глаголов, угадывать предметы по их описанию, определять элементарные причинно-следственные связи [57].

Развитие активной подражательной речевой деятельности. На данном этапе ребенок должен научиться в любом фонетическом оформлении называть родителей, близких родственников, подражать крикам животных и птиц, звукам окружающего мира, музыкальным инструментам; отдавать приказы – на, иди. Составлять первые предложения из аморфных слов-корней, преобразовывать глаголы повелительного наклонения в глаголы настоящего времени единственного числа, составлять предложения по модели: Кто? Что делает?. Одновременно проводятся упражнения по развитию памяти, внимания, логического мышления (запоминание 2-4 предметов, угадывание убранного или добавленного предмета, запоминание и подбор картинок 2-3-4 частей). По результатам коррекционной работы на этом этапе формирования речевого развития дети учатся соотносить предметы и действия с их словесным обозначением, понимать обобщающее значение слов [57].

Активный и пассивный словарь должен состоять из названий предметов, которые ребенок часто видит; действий, которые совершает сам или окружающие, некоторых своих состояний (холодно, тепло). У детей появляется потребность общаться с помощью элементарных двух-трехсловных предложений. Словесная деятельность может проявляться в любых речезвуковых выражениях без коррекции их фонетического оформления. На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает побуждение ребенка к выполнению заданий, направленных на развитие процессов восприятия (зрительного, пространственного, тактильного и др.), внимания, памяти, мыслительных операций, оптико-пространственных ориентировок [57].

В содержание коррекционно-развивающей работы включаются развитие и совершенствование моторно-двигательных навыков, профилактика нарушений эмоционально-волевой сферы [57].

Согласно вариативной адаптированной программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет образовательный процесс в логопедической группе условно делится на 3 периода: I период – сентябрь, октябрь, ноябрь; II период – декабрь, январь, февраль; III период – март, апрель, май, июнь [54].

Коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи строится следующим образом: в логопедической группе проводится 14 подгрупповых и групповых занятий в неделю продолжительность 10 минут, лечебная физкультура выносится за сетку занятий, также в сетку не включаются индивидуальные занятия со специалистами. Занятия логопеда с подгруппами из 3-4 человек в младшей логопедической группе проводятся по понедельникам, вторникам, четвергам и пятницам. Продолжительность занятия 10-15 минут. Каждое занятие содержит 2-3 игровых задания или игры продолжительностью 4-5 минут. По средам логопед проводит только индивидуальные занятия с детьми в утренние часы или индивидуальные занятия с детьми с одновременным консультированием родителей в вечернее время [54].

Таким образом, подробно изучив и проанализировав образовательные программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) пришли к выводу, что наиболее целостной, методически грамотно разработанной является Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи. Данную программу целесообразно использовать при организации психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень). Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей под редакцией Г.В. Чиркиной подходит как учебно-методический комплекс для

реализации логопедической работы учителя-логопеда с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).

Выводы по 1 главе

Проанализировав теоретические основы психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень), позволили нам сделать следующие выводы:

1. Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой многогранный процесс взаимодействия между всеми участниками коррекционного процесса, результатом которого является действие, ведущее к прогрессу в развитии ребенка.

2. Младший дошкольный возраст – это важный период в развитии речи ребенка. В этот период возрастает речевая активность, накапливается словарь, удлиняются и усложняются речевые высказывания, совершенствуется их грамматическое оформление, возрастает роль речи как средство регулирования поведения, формируется звуковая культура и фонематическое восприятие.

3. Общее недоразвитие речи I уровня является системным нарушением речи. Клинико-психолого-педагогический подход к изучению общего недоразвития речи I уровня позволяет учитывать особое состояние центральной нервной системы детей, познавательной сферы, речевого дефекта при построении коррекционной образовательной деятельности.

4. При организации психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) целесообразно использовать Примерную адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи и Программу логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей под редакцией Г.В. Чиркиной.

ГЛАВА 2. СОСТОЯНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ И ЕЕ ПРЕДПОСЫЛОК У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР (I УРОВЕНЬ)

2.1 Организация и содержание обследования устной речи и ее предпосылок у детей младшего дошкольного возраста с ОНР (I уровень)

Экспериментальная работа по обследованию детей младшего дошкольного возраста проводилась на базе МДОУ ДС № 10 п. Полетаево. В исследовании приняли участие 5 детей с ОНР (I уровень) по заключениям ПМПК.

Логопедическое заключение:

1. Иван И., 3,4 года. Заключение ПМПК – ОНР (I уровень).
2. Мария К., 3,6 года. Заключение ПМПК – ОНР (I уровень).
3. Анастасия Г., 3,8 года. Заключение ПМПК – ОНР (I уровень).
4. Сергей Н., 3,2 года. Заключение ПМПК – ОНР (I уровень).
5. Ярослав Б., 3,7 года. Заключение ПМПК – ОНР (I уровень).

Диагностическое обследование мы проводили в первой половине дня, индивидуально с каждым ребенком.

Для обследования детей младшего дошкольного возраста с ОНР (I уровень) были использованы методики, предложенные И.С. Кривовяз: методика обследования уровня развития речи детей младшего дошкольного возраста с недоразвитием речи и методика обследования уровня развития познавательной деятельности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Также были использованы методы нейропсихологического обследования детей дошкольного возраста Ж.М. Глозман.

Логопедическое обследование детей с нарушениями речи.

Изучение уровня развития речи проводилось по трем параметрам:

1. Уровень сформированности предпосылок к развитию речи: сформированность фонематического слуха и готовность артикуляционного аппарата, обеспечивающего становление звуковой стороны речи.

2. Уровень состояния импрессивной речи (понимание предметного и глагольного словаря, предложных конструкций).

3. Уровень развития экспрессивной речи (наличие фразовой речи, состояние сформированности грамматического строя речи, предметный и глагольный словарь по темам «Игрушки», «Одежда», «Наше тело»). Также проверялась сохранность слоговой структуры слова.

Методика диагностического обследования включает в себя 4 серии заданий.

Серия 1 направлена на обследование понимания обращенной речи и включает в себя 4 задания: задание «Покажи игрушку» направлено на выявление умения ребенка выделить определенную игрушку среди других; задание «Покажи картинку» направлено на установление понимания ребенком функционального назначения предмета, изображенного на картинке; задание «Спрячь игрушку» направлено на изучение понимания простых предлогов; задание «Покажи картинку» направлено на изучение понимания ребенком простого и множественного числа.

Серия 2 направлена на проверку сформированности фонематического слуха и содержит 2 задания: задание «Покажи, кто как кричит» направлено на изучение слухового восприятия близких по звучанию звукоподражаний; задание «Покажи картинку» направлено на исследование умения ребенка дифференцировать слова, близкие по звучанию.

Серии 3 направлена на обследование состояния артикуляционного аппарата и включает в себя 1 задание: задание направлено на выявление состояния артикуляционного аппарата, иннервации мимической мускулатуры, состояния артикуляционного аппарата; движений артикуляционного аппарата.

Серия 4 направлена на обследование уровня активной речи и включает 5 заданий: задание «Назови, что покажу» направлено на исследование предметного словаря по темам «Игрушки» «Одежда», «Обувь», «Наше тело»; задание «Скажи, что делает» направлено на исследование наличия глагольного словаря; задание «Повтори за мной» направлено на выявление умения ребенка повторять слова различной слоговой структуры; задание «Расскажи» направлено на изучение наличия фразовой речи и состояния грамматического строя речи; задание «Расскажи» направлено на обследование связной речи.

При проведении диагностического обследования уровня развития познавательной деятельности детей учитывалось: ориентировка ребенка в окружающем, его предметно-практическая деятельность, уровень развития познавательных процессов и наличие продуктивных видов деятельности.

Для выявления уровня развития познавательных процессов детям предлагались 10 заданий:

1. Разбор и складывание пирамидки из 4 колец разного размера и цвета.

2. Разбор и складывание матрешки 3-х составной.

3. Парные предметные картинки (6 штук).

4. Разрезные картинки из 3 частей.

5. Доска Сегена из 6 форм.

6. Восприятие цвета (6 основных цветов).

7. «Достань мяч» – ребенок должен был использовать вспомогательное средство – палку или лопатку для того, чтобы достать игрушку, лежащую на другом конце стола.

8. Для оценки количественных представлений ребенку предлагались задания: «Возьми одну палочку, возьми много палочек, дай две палочки».

Для определения уровня развития продуктивных видов деятельности детям предлагалось 2 задания:

9. Конструирование «домика» по образцу из 6 палочек.

10. Задание «Нарисуй домик».

Нейропсихологическое обследование детей младшего дошкольного возраста включает в себя следующие методы диагностики:

1. Беседу с целью определения сформированности фразовой речи.

2. Пробу на праксис позы пальцев и простой вариант пробы на динамический праксис.

3. Рисунок простых фигур: круг и квадрат (копирование).

4. Называние реальных изображений (листы 2–3 Альбома).

5. Показ реальных изображений по слову-наименованию (листы 2–3 Альбома).

6. Запоминание одной серии из 3 реальных изображений и выбор их среди дистракторов.

7. Запоминание серии из 5 слов.

8. Счет до пяти с внешней опорой.

9. Исключение понятий (2 первые картинки пробы «четвертый лишний» при внешнем речевом подкреплении — листы 5–6 Альбома).

Методики диагностического обследования представлены в Приложении 1.

Таким образом, нами подобраны и проанализированы методики диагностики речевого, познавательного и психического развития у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень). В следующем параграфе мы подробно опишем результаты диагностического обследования детей экспериментальной группы.

2.2 Особенности устной речи и ее предпосылок у детей младшего дошкольного возраста с ОНР (I уровень)

Методика обследования уровня развития речи детей младшего дошкольного возраста с недоразвитием речи включала в себя 4 серии заданий, направленных на изучение состояния понимания ребенком обращенной речи; сформированности фонематического слуха; состояния артикуляционного аппарата; уровня активной речи.

Результаты обследования понимания обращенной речи представлены в таблице № 1.

Таблица 1 – Результаты обследования понимания обращенной речи (1 серия заданий)

№ п/п	И.Ф.	Задание 1. Умение выделить опред. игрушку среди других	Задания 2. Понимание функц. назначения предмета	Задание 3. Понимание простых предлогов	Задание 4. Понимание ед. и мн. числа сущ.
1	Иван И.	1	0	0,5	0
2	Мария К.	1	1	1	1
3	Анастасия Г.	1	0	0	0
4	Сергей Н.	1	0	0,5	1
5	Ярослав Б.	1	0	0,5	0

Обозначения:
0 – задания не выполняет
0,5 – задания частично выполняет
1 – задания выполняет

Анализ результатов обследования понимания обращенной речи позволил нам установить, что все дети экспериментальной группы умеют правильно выделять определенную игрушку среди других. При выполнении задания, направленного на понимание ребенком функционального назначения предмета 1 ребенок правильно выполнил задание (Мария К. на все заданные вопросы правильно показала соответствующие картинки), 4

ребенка не справились с заданием, они не понимали условие задания и выбирали картинки, которые лежали ближе.

При выполнении задания, направленного на понимание простых предлогов 1 ребенок справился с заданием, 1 ребенок не понимает значения простых предлогов (Анастасия Г. при выполнении задания брала в руки машинку, на просьбу поставить машинку в коробку или на коробку, повторяла сказанную ей инструкцию). Трое детей частично справились с заданием, они понимают значение только 1 или 2 предлогов (на, в) (Иван И., Сергей Н. и Ярослав Б. при выполнении задания смогли выполнить только два действия – поставить машинку на коробку и поставить машинку в коробку, при выполнении действий – поставить машинку за коробку и под коробку, дети снова убирали машинку в коробку или ставили на коробку).

При выполнении задания направленного на понимание единственного и множественного числа имен существительных 3 ребенка не различают формы единственного и множественного числа имен существительных (Анастасия Г. при выполнении задания повторяла инструкцию, не понимала условие задания. Ярослав Б. и Сергей Н. на вопрос – где шары, показывали картинку, на которой изображен один шар, на вопрос – где кукла, показывали картинку с изображением кукол, на вопрос – где грибы, показывали картинку с изображением одного гриба).

Анализ результатов исследования сформированности фонематического слуха представлен в таблице № 2.

Таблица 2 – Результаты обследования сформированности фонематического слуха (Серия 2)

№ п/п	И.Ф.	Задание 1. Слуховое восприятие близких по звучанию звукоподражаний	Задание 2. Дифференцирование слов, близких по звучанию
1	2	3	4
1	Иван. И	1	1

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
2	Мария К.	1	1
3	Анастасия Г.	1	0
4	Сергей Н.	1	0
5	Ярослав Б.	1	0
Обозначения: 0 – задания не выполняет 0,5 – задания частично выполняет 1 – задания выполняет			

Анализ результатов обследования сформированности фонематического слуха позволил нам установить, что задание, направленное на слуховое восприятие близких по звучанию слов доступно всем детям экспериментальной группы. При выполнении задания направленного на выяснение умения ребенка дифференцировать близкие слова по звучанию, 2 ребенка справились с заданием, 3 ребенка не дифференцируют близкие слова по звучанию (Анастасия Г, не понимает условий задания, повторяет сказанную инструкцию, отмечается эхоталлия. Сергей Н. при выполнении задания на вопрос – где коса, а где коза, показывал только козу, на вопрос – где уточка, а где удочка, показывал только уточку. Ярослав Б. при выполнении задания показывал картинки, которые лежали ближе к нему).

Анализ результатов обследования состояния артикуляционного аппарата, движений артикуляционного аппарата, состояния иннервации мимической мускулатуры лица представлены в таблицах 3, 4, 5.

В результате обследования состояния артикуляционного аппарата у детей была выявлена малоподвижность языка, неумение удерживать язык в заданной позе, недостаточная переключаемость в движениях, отмечалась истощаемость движений. Дети не могут выполнить такие упражнения как

«надуть щеки», «наморщивание», «нахмуривание», отмечаются синкинезии, девиация языка вправо, активное слюнотечение.

Результаты обследования состояния артикуляционного аппарата представлены в таблице ниже (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты обследования состояния артикуляционного аппарата, (Серия 3, задание 1)

№ п/п	И.Ф.	Губы	Зубы	Прикус	Язык	Уздечка	Твердое и мягкое небо
1	Иван И.	Асимметрия губ	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма
2	Мария К.	Норма	Норма	норма	Норма	Норма	Норма
3	Анастасия Г.	Асимметрия губ	Норма	Норма	Малоподвижный	Норма	Норма
4	Сергей Н.	Тонкие	Норма	Норма	Норма	Укорочена	Норма
5	Ярослав Б.	Толстые	Норма	Норма	Массивный	Норма	Норма

Анализ результатов обследования состояния артикуляционного аппарата позволил нам установить, что у Ивана И. отмечается асимметрия губ – правый уголок губы опущен. У Анастасии Г. отмечается опущение правого уголка губы и малоподвижность языка, повышенный тонус преимущественно правой части языка. У Сергея Н. отмечается укороченная подъязычная связка и тонкие губы. У Ярослава Б. толстые губы, массивный язык, отмечается пониженный тонус языка.

Таблица 4 – Результаты обследования движения артикуляционного аппарата (серия 3, задание 1)

№ п/п	И.Ф.	Подвижность губ	Подвижность языка	Подвижность мягкого неба	Переключаемость
1	2	3	4	5	6
1	Иван И.	0,5	0,5	1	0,5
2	Мария К.	0,5	0,5	1	1
3	Анастасия Г.	0,5	0,5	1	0,5

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
4	Сергей Н.	0,5	0,5	1	0,5
5	Ярослав Б.	0,5	0,5	1	0,5
Обозначения: 0 – задания не выполняет 0,5 – задания частично выполняет 1 – задания выполняет					

Анализ результатов обследования движений артикуляционного аппарата позволил нам установить, что при выполнении движений, направленных на уточнение возможности движений губами, дети не в полной мере выполняли упражнения. Когда детей попросили округлить губы, ни один ребенок не смог правильно выполнить это движение.

При обследовании возможности движения языком, дети смогли выполнить упражнение «высунуть язык на нижнюю губу», когда детей попросили «высунуть язык на верхнюю губу» Анастасия Г. и Ярослав Б. не смогли выполнить упражнение, у Ивана И., Марии К., Сергея Н. при выполнении данного упражнения отмечаются синкинезии нижней губы. Упражнение «поцелкай язычком» никто из детей не выполнил. При выполнении упражнения «часики», дети без труда справились с заданием.

Подвижность мягкого неба у детей не нарушена. У трех детей отмечались трудности переключения. Например, у Сергея Н. и Ярослава Б. при выполнении упражнения «высовывание языка на нижнюю губу – «высовывание языка на верхнюю губу» отмечается застревание на одной артикуляции, длительный поиск позы, содружественные движения нижней губой. Анастасия Г. при выполнении упражнений «Улыбка – трубочка», «Трубочка – улыбка» застревала на одной позе.

Таблица 5 – Результаты обследования иннервации мимической мускулатуры (серия 3, задание 1)

№ п/п	И.Ф.	«Движение оскаливания»	«Надувание щек»	«Наморщивание»	«Нахмуривание»
1	Иван И.	1	0	1	0
2	Мария К.	1	1	1	0
3	Анастасия Г.	1	0	0	0
4	Сергей Н.	1	1	0	1
5	Ярослав Б.	1	1	0	1

Обозначения:
 0 – задания не выполняет
 0,5 – задания частично выполняет
 1 – задания выполняет

Анализ результатов обследования иннервации мимической мускулатуры позволил установить, что у всех детей отмечается нарушение иннервации мимической мускулатуры. Например, Анастасия Г. не смогла выполнить такие упражнения как, «надуть щеки», «наморщивание», «нахмуривание». Иван И. и Мария К. не смогли выполнить упражнение «нахмуривание». Ярослав Б. и Сергей Н. не выполнили упражнение «наморщивание».

Результаты обследования уровня активной речи представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты обследования уровня активной речи (серия 4)

№ п/п	И.Ф.	«Назови, что покажу»	«Скажи, что делает»	«Повтори за мной»	«Расскажи»
1	2	3	4	5	6
1	Иван И.	Использует слог/жест; Одним словом заменяет названия разных предметов, имеющие сходные черты	Жест, слог; Заменяет действия названиями предметов	Пи (пила), ба (рыба), ю(лук), ту (туфли)	Отвечает слогами
2	Мария К.	Использует звукоподражания, слог, жест	Звукоподражание, слог, жест	Па (пила), аи (часы), ко (сапоги), ко (молоко), ко (корова), у	Отвечает слогами, использует активную мимику

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5	6
				(лук)	
3	Анастасия Г.	Использует звукоподражания	не выполняет задание (не понимает условий задания)	Па (пила), йи (лимон)	Не выполняет задание (не понимает условий)
4	Сергей Н.	Использует слог, звук/жест Одним словом заменяет названия разных предметов, имеющие сходные черты	Звукоподражание/жест, слог	Пи (пила), а (рыба), ко (молоко), и (лимон)	Отвечает слогами, использует активную мимику
5	Ярослав Б.	Использует звукоподражание, жест, слог	Звукоподражание /жест, слог	Пи (пила), ба (рыба), ина (машина), саи (сапоги), ко (молоко)	Отказ от выполнения задания

Таким образом, обследование уровня развития активной речи показало, что их активный словарь состоит из небольшого количества общеупотребительных слов, звукоподражаний и лепетных слов, понятных только в конкретной ситуации. Например, Иван И. при исследовании предметного словаря по темам «Игрушки», «Наше тело», «Одежда», назвал «ка» (машинка), «ту-ту» (паровозик), «ляля» (кукла), «га» (глаза, брови), шмыгнул носом (нос), деть (шапка), «уки» (варежки).

Активная речь детей малопонятна для окружающих, ситуативна и дополнена большим количеством жестов (при обследовании фразовой речи Иван И. и Мария К. активно пользовались жестикуляцией). Дети заменяют названия действий названиями предметов, а также одним словом заменяют названия разных предметов, имеющих сходные черты (например Иван И. на вопрос по картинке, с изображением действий (рисует) «Что делает мальчик?», ответил «мей» (мел), на вопрос по картинке (играют в машинки), «мазик би-би» (мальчик машинка), а Сергей Н. назвал футболку, рубашку

кофту одним словом – «ко» (кофта)). В речи у детей преобладают существительные, небольшое количество глаголов. Также у детей грубо нарушена слоговая структура слова, например Ярослав Б. при обследовании слоговой структуры, повторил следующие слова: «пи» (пила), «но» (нож), «му» (молоко), «ика» (мишка), «фепь» (батон), «му» (корова).

При изучении наличия фразовой речи и состояния грамматического строя речи по сюжетным картинкам с изображением «Мальчик играет в футбол», «Мама купает малыша», дети самостоятельно не справились с заданием, им потребовалась помощь в виде наводящих вопросов (Сергей Н. на вопросы отвечал слогами, на вопрос «Что делает мальчик?», ответил «ать» (играет), на вопрос «Что делает мама?», ответил «ляля» (малыш). Мария К. на вопрос «Что делает мальчик?» ответила «мясь» (мяч), на вопрос «Что делает мама?», ответила «куп» (купает). Анастасия Г. повторяла сказанную инструкцию, Ярослав Б. отказался от выполнения задания.

При обследовании фразовой речи и состояния грамматического строя речи из вышеописанных примеров, мы видим, что дети экспериментальной группы на вопросы отвечают слогами, аморфными словами, фразовая речь детям не доступна.

Результаты выполнения задания по составлению рассказа по сюжетной картинке «Дождик» представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты выполнения задания по составлению рассказа по сюжетной картинке «Дождик» (серия 4)

И.Ф.	Самостоятельное составление рассказа	Составление рассказа с помощью	Составление рассказа с использованием усеч. слов, звукоподражаний, неречевых средств	Отказ от составления рассказа
1	2	3	4	5
Иван И.	-	+	Слоги, усечен. слова, звукоподражания, жестикуляция	

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Мария К.	-	+	Слоги, усечен. слова, звукоподражания, жестикуляция, мимика	
Анастасия Г.	-	Эхололия	Не использует	Не понимает условия задания
Сергей Н.	-	+	Слоги, звукоподражания,	
Ярослав Б.	-		Слоги, звукоподражания	

При обследовании связной речи по сюжетной картинке «Дождик», дети по-разному составляли рассказы. Данные показывают, что ни один ребенок не смог самостоятельно составить рассказ по картинке. Дети при составлении рассказа пользовались как речевыми, так и не речевыми средствами общения. На вопросы дети отвечали отдельными слогами, сопровождая жестами и мимикой. Два ребенка не смогли передать сюжет картинки, они лишь перечисляли изображенные объекты (Сергей Н.: «мя» (мяч), «ма» (мальчик), «гав-гав» (собака), «кап-кап» (дождь); Ярослав Б.: «гав-гав» (собака), «маик» (мальчик), «мяк» (мяч)). Два ребенка при составлении рассказа эмоционально передавали сюжет, используя слоги, звукоподражания, жесты и мимику (Мария К. эмоционально строила свой рассказ активно используя мимику и жестикуляцию: «гав-гав» (собака) и показывала указательным и средним пальцем как бежит собака, «э ма» (это мальчик) и разводила руками в стороны, «э кап -кап» (это дождь). Иван И. «масик гать» (мальчик играет), «гав-гав масик» (собака мальчик), «кап-кап» и показывает пальцами как идет дождь, также дети при ответах активно использовали указательный жест). Один ребенок не понимал условий задания (Анастасия Г. не понимала условий задания, повторяла сказанную инструкцию).

Методика обследования уровня развития познавательной деятельности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

состояла из 10 заданий. При проведении и анализе обследования отмечались:

- способы выполнения задания: хаотические действия, метод проб и ошибок, практическое примеривание, зрительное соотнесение;
- обучаемость в процессе обследования;
- отношение к результату своей деятельности;
- речевое сопровождение в процессе выполнения задания.

Результаты обследования уровня познавательной деятельности представлены в таблицах 8, 9, 10.

Таблица 8 – Результаты выполнения задания на выявление уровня развития восприятия и наглядно – действенного мышления

И.Ф.	Способы выполнения действий			
	Хаотичные действия	Целенаправленные пробы	Практическое примеривание	Зрительное соотнесение
Иван И.	-	+	1	-
Мария К.	-	+	-	-
Анастасия Г.	+	-	-	-
Сергей Н.	-	+	-	-
Ярослав Б.	-	+	-	-
Всего	1	4	1	0

Таблица 9 – Результаты выполнения задания «Нарисуй дом»

И.Ф.	Способы выполнения действий			
	Отказ от выполнения	Черкание	Преднамеренное черкание	Предметный рисунок
Иван И.	-	-	+	+
Мария К.	-	-	+	-
Анастасия Г.	+	-	-	-
Сергей Н.	-	-	+	-
Ярослав Б.	-	-	+	-
Всего	1	0	4	1

Таким образом, анализируя результаты полученных данных можно отметить следующее: все дети экспериментальной группы выполняли задания по-разному. Мария К., Сергей Н., Ярослав Б. при выполнении заданий пользовались целенаправленными пробами и при рисовании у них отмечалось преднамеренное черкание. Иван И. при выполнении заданий использовал практическое примеривание и при рисовании у него отмечались предпосылки к предметному рисунку. Анастасия Г. при решении познавательных задач использовала хаотические действия, отказалась от выполнения задания «Нарисуй дом».

Таблица 10 – Результаты выполнения заданий

И.Ф.	Речевое сопровождение	Обучаемость в процессе обследования	Отношение к результату своей деятельности
Иван И.	Сопровождает	Задания понимает	Заинтересован в конечном результате
Мария К.	Сопровождает	Задания понимает	Заинтересована в конечном результате
Анастасия Г.	Нет	Задания не понимает, после обучения действует не адекватно	Безразлична к результату
Сергей Н.	Нет	Задания не понимает, но после обучения действует самостоятельно	Заинтересован в конечном результате
Ярослав Б.	Нет	Задания не понимает, в процессе обучения действует адекватно, но после обучения не переходит к самостоятельному выполнению	Безразличен к результату

Анализ результатов обследования познавательной деятельности позволил нам установить, что дети экспериментальной группы выполняют задания без речевого сопровождения, лишь 2 ребенка пытались фиксировать в речи свои высказывания. Речевые высказывания проявлялись в виде лепетных слов, эмоциональных восклицаний, звуков, слогов. Например, Иван И. при складывании матрешки, говорил «во!», «тють»,

«да!»). Мария К. при складывании разрезных картинок говорила «тяк», «не», «во!», «сё!»).

Детям требуется постоянная оценка их действий и стимулирующая помощь. При этом просьбу они выражают путем вопросительного взгляда, мимики, жеста. Например, Сергей Н. при складывании матрешки, при выборе составляющих матрешки каждый раз смотрит на логопеда вопросительным взглядом, ожидая подтверждения правильности выбора. После одобрения логопедом выполняет следующие действие, в конце говорит: «Во!»).

При выполнении задания, дети не сразу понимают задания, после обучения основная часть детей приступают к адекватному выполнению задания, также большинство детей при выполнении задания заинтересованы в конечном результате, за исключением 2-х детей. Например, Сергей Н. при выполнении задания «Достань мяч», не понимает, как выполнить задание: пытается многократно достать мяч рукой, встать и подойти к мячу, но после обучения, самостоятельно использует вспомогательное средство – палочку и достает мяч. Ярослав Б., при выполнении этого же задания, не приступает к самостоятельному выполнению задания даже после обучения, он продолжает пытаться встать и подойти к мячу, а также при выполнении задания часто отвлекается, в конечном результате не заинтересован.

Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста включает в себя следующую схему обследования: сбор общей характеристики о ребенке, исследование движений и действий, исследование гнозиса, исследование речевых функций, исследование памяти и интеллекта. Результаты изучения общей характеристики о детях экспериментальной группы представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты изучения общей характеристики детей экспериментальной группы

№ п/п	И.Ф.	Ориентировка	Адекватность	Критичность	Балльная оценка критериев
1	Иван И.	1	2	2	1,6
2	Мария К.	0	0,5	0	0
3	Анастасия Г.	3	3	3	3
4	Сергей Н.	1	0,5	1	0,8
5	Ярослав Б.	1	2	2	1,6
Итого:					7

При проведении обследования дети были контактны, возбуждены, импульсивны. Один ребенок правильно называл место своего пребывания в данный момент, правильно отвечал на вопросы о возрасте, имени мамы, например Мария К. на вопрос «Как тебя зовут?», ответила «ма» на вопрос «Сколько тебе лет» показала 3 пальца, на вопрос «Как зовут маму?» ответила «на» (Алена). При проведении обследования Мария К. контролировала свое поведение и была заинтересована в результатах теста.

Два ребенка, Иван И. и Ярослав Б. правильно отвечали на вопросы о возрасте, но затруднялись ответить на вопрос о имени мамы, на вопрос «как зовут маму?», Иван И. ответил «мама», только после уточняющего вопроса о имени мамы смог ответить «мама ся» (Мама Маша), При проведении обследования дети отвлекаются на внешние раздражители (голоса детей, звук машин за окном, на яркие предметы, находящиеся в кабинете), нуждается в постоянной организации внимания со стороны учителя-логопеда.

Один ребенок, Анастасия Г. не могла правильно ответить ни на один вопрос. При обследовании часто отвлекалась на разговоры детей в группе, шум за окном, не могла усидеть за столом, пыталась выйти из-за стола, ходила по кабинету и разглядывала предметы, лежащие на полках.

Один ребенок, Сергей Н. правильно называл место своего пребывания в данный момент, знает свое имя, может ответить на вопросы о возрасте и имени мамы только после наводящих вопросов. При проведении обследования ведет себя растерянно. Заинтересован в результатах обследования, но допущенные ошибки может исправить только после указания на них.

На основании качественной характеристики паттерна нейропсихологических симптомов и степени их выраженности можно провести балльную оценку критериев по описанным выше критериям балльной оценки ($S_0/x_1 = (\text{ориентировка} + \text{адекватность} + \text{критичность})/3 =$)

Таким образом, мы посчитали суммарный балл за сферу общей характеристики каждого ребенка.

Результаты обследования движений и действий представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты обследования движений и действий

№ п/п	И.Ф.	Проба на праксис позы пальцев	Проба на динамический праксис	Рисунок (копирование) простых геометрических фигур	Балльная оценка критериев
1	Иван И	2	1,5	2	1,8
2	Мария К.	0,5	1	1	0,8
3	Анастасия Г.	2	1,5	2	1,8
4	Сергей Н.	0,5	1	1	0,8
5	Ярослав Б.	2	1,5	2	1,8
Итого					7

При обследовании у троих детей, у Ивана И., Анастасии Г., Ярослава Б. несформированность пространственных представлений проявлялась в пространственном поиске, зеркальности, в пространственных ошибках в пробах на праксис позы пальцев, корректируемых при внешней

организации внимания детей, во множественных топологических и координатных ошибках при копировании геометрических фигур. Например, Ярослав Б. при выполнении пробы на праксис позы пальцев, неправильно вытягивал пальцы по инструкции, вместо 2-го пальца вытягивал 5-й и наоборот, Анастасия Г. при копировании геометрических фигур, вместо круга нарисовала линию, вместо квадрата нарисовала 2 линии. При выполнении пробы на динамический праксис Иван И., Анастасия Г. и Ярослав Б. застревали на одной позе, помимо этого у них отмечались стереотипии (вертикальный кулак), а также выполнение проб на динамический праксис сопровождались синкинетичными движениями другой рукой.

У двух детей, Марии К. и Сергея Н. несформированность пространственных представлений проявлялась в поиске поз с последующим правильным выполнением. При копировании геометрических фигур было допущено несколько дизметрических ошибок при общей сохранности геометрических форм, например у Марии К. при копировании фигуры квадрат, были допущены ошибки в виде несогласования линий и точек пересечения. Сергей Н. и Мария К. при выполнении проб на динамический праксис допускали стереотипии, но при переносе программы на другую руку правильно выполняли задание. Результаты обследования гнозиса представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Результаты обследования гнозиса

№ п/п	И.Ф.	Пробы на предметный гнозис	Балльная оценка критериев
1	Иван И.	0	0
2	Мария К.	0	0
3	Анастасия Г.	0	0
4	Сергей Н.	0	0
5	Ярослав Б.	0	0
Итого:			0

При исследовании предметного гнозиса все дети смогли безошибочно узнать все предъявленные изображения, что в свою очередь говорит о сохранности гностической функции.

Результаты обследования речевых функций представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Результаты обследования речевых функций

№ п/п	И.Ф.	Оценка спонтанной речи в диалоге и при описании картинок	Пробы на называние	Пробы на понимание (соотнесение с картинкой) слов	Балльная оценка критериев
1	Иван И.	3	3	1	2,3
2	Мария К.	3	3	0	1
3	Анастасия Г.	3	3	2	2,6
4	Сергей Н.	3	3	1	2,3
5	Ярослав Б.	3	3	1	2,3
Итого					10,5

При обследовании спонтанной речи (в диалоге, при описании картинок) у всех детей было выявлено изменение просодической стороны речи. Например, у Сергея Н. и Ярослава Б. речь смазанная, монотонная, у Анастасии Г. наблюдается дисфония (голос тихий, слабый, маломодулированный). У всех детей отмечается неразвернутость, бедность речи, несформированность даже простых трехсложных конструкций, в речи дети используют в основном имена существительные.

При выполнении пробы на понимание слов дети допускали различные ошибки, например, у двух детей отмечались персеверации при соотнесении слова с картинкой, например, Сергей Н. и Иван И. при узнавании картинок по слову-наименованию устойчиво повторяли названия некоторых картинок. У одного ребенка, Анастасии Г. при выполнении данной пробы

отмечалось нарушение понимания предметно отнесенных слов (отчуждение смысла слов), требовалась многократная необходимость повторного предъявления. Один ребенок, Мария К. безошибочно и уверенно соотнесла все предъявленные слова с картинками с первого предъявления.

Результаты обследования памяти представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Результаты обследования памяти

№ п/п	И.Ф.	Тест на слухоречевую память	Тест на двигательную память	Тест на зрительную память	Балльная оценка критериев
1	Иван И,	1,5	2	0	1,2
2	Мария К.	0,5	2	0	0,8
3	Анастасия Г.	3	3	3	6
4	Сергей Н.	1,5	2	1,5	1,6
5	Ярослав Б.	1,5	2	1,5	1,6
Итого:					10,7

При исследовании слухоречевой памяти у троих детей наблюдался недостаточный объем запоминания, например после предъявления 5-ти слов Иван И., Сергей Н. и Ярослав Б. смогли повторить только первое слово. Один ребенок, Мария К. смогла повторить два слова из пяти. Один ребенок, Анастасия Г. отказалась от выполнения задания, после двух попыток заучивания.

При исследовании двигательной памяти у 4 детей отмечались трудности усвоения двигательной программы, например Мария К., Иван И., Ярослав Б., Сергей Н. при выполнении серии движений нуждались в сопряженном выполнении. У одного ребенка отмечается невозможность усвоения двигательной программы, Анастасия Г. при выполнении задания часто отвлекалась, не смогла выполнить ни одной серии движений.

При исследовании зрительной памяти два ребенка допускали единичные ошибки с возможностью их коррекции при организации

внимания. Сергей Н. узнал только 1 предмет, при повторном предъявлении показал все предметы, Ярослав Б. во время выполнения задания отвлеклся на другие предметы, изображенные на листе, но после организации внимания показал все предметы. Два ребенка, Иван И. и Мария К. смогли узнать все реальные изображения. Один ребенок, Анастасия Г. смогла показать только один предмет.

Анализ результатов исследования, позволил установить, что у трех детей отмечается несформированность слухоречевой и двигательной, зрительной памяти. У двух детей отмечается несформированность слухоречевой и двигательной памяти при хорошем развитии зрительной памяти.

Результаты обследования интеллекта представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Результаты обследования интеллекта

№ п/п	И.Ф.	Тест на исключение понятий – «Четвертый лишний»	Балльная оценка критериев
1	Ваня И,	1	2
2	Мария К.	0	1
3	Анастасия Г.	3	3
4	Сергей Н.	1	1
5	Ярослав Б.	2	2
Итого			9

При исследовании интеллектуальных функций один ребенок, Мария К. без труда справилась с заданием. Иван И. и Сергей Н. смогли выполнить задания правильно, после указания на ошибку. Ярослав Б. справился с заданием, после получения развернутой подсказки, отмечается спонтанность в интеллектуальной деятельности. Анастасия Г. не смогла выполнить задание при любом виде помощи, отмечается несформированность процессов обобщения.

Таким образом, в результате проведения нейропсихологической диагностики детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) была определена степень выраженности дефицитарности в разных психических сферах (рисунок 1).

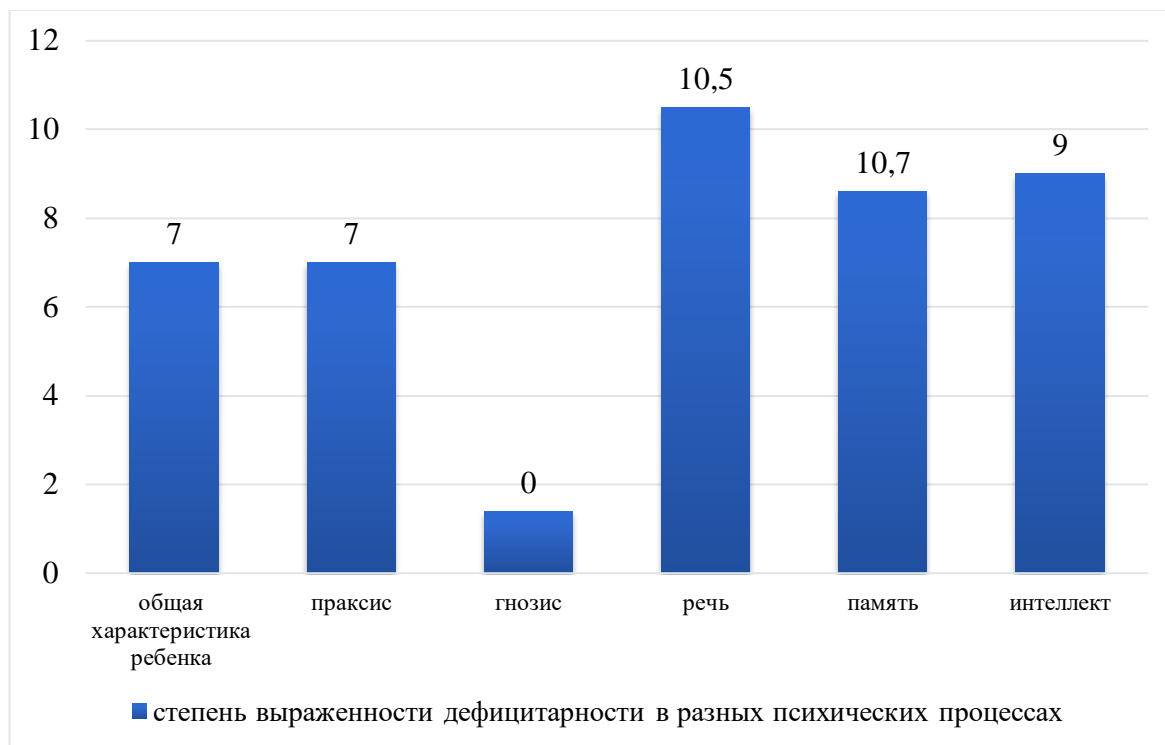


Рисунок 1 – Степень выраженности дефицитарности в разных психических сферах

Таким образом в ходе диагностического обследования детей младшего дошкольного уровня с общим недоразвитием речи (I уровень) были выделены особенности психоречевого развития детей. У детей отмечается недоразвитие всех компонентов речевой системы, помимо этого у детей отмечается несформированность пространственных представлений, несформированность слухоречевой, зрительной и двигательной памяти, особенности интеллектуальной деятельности.

Выводы по 2 главе

В процессе проведенного исследования детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) были выделены следующие особенности речевого, познавательного, психического развития:

1. Недоразвитие всех компонентов речевой системы.
2. Несформированность пространственных представлений.
3. Несформированность слухоречевой, двигательной и зрительной памяти.
4. Особенности интеллектуальной деятельности.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР (I УРОВЕНЬ) В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЫ

3.1 Организация и содержание психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста в условиях логопедической группы

Формирующий этап экспериментальной работы проводился в течение 8 месяцев с сентября 2021 по апрель 2022 г. Цель данного этапа организация психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы.

Для достижения данной цели и на основании проведенного диагностического обследования нами были определены следующие задачи:

- 1) разработать модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы;
- 2) апробировать в ходе формирующего этапа модель психолого-педагогического сопровождения и оценить ее эффективность.

Процесс психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) предполагает целенаправленную, комплексную, систематическую, непрерывную работу, направленную на коррекцию общего недоразвития речи (I уровень).

Принципы построения модели психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы.

1. Принцип системности: формирование речи в процессе психолого-педагогического сопровождения проводится посредством воздействия на все компоненты и на все стороны устной речи.

2. Принцип комплексности: устранение речевых расстройств носит медико-психолого-педагогический характер, то есть учитывается причина и механизм данного нарушения, состояние речемыслительной деятельности.

3. Принцип развития лежит в основе выделения в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

4. Принцип личностного подхода, который предполагает при организации психолого-педагогического сопровождения индивидуальный подход с учетом речевых, эмоциональных особенностей ребенка.

На основе вышеперечисленных цели, задач и принципов нами была разработана модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы (рисунок 2).

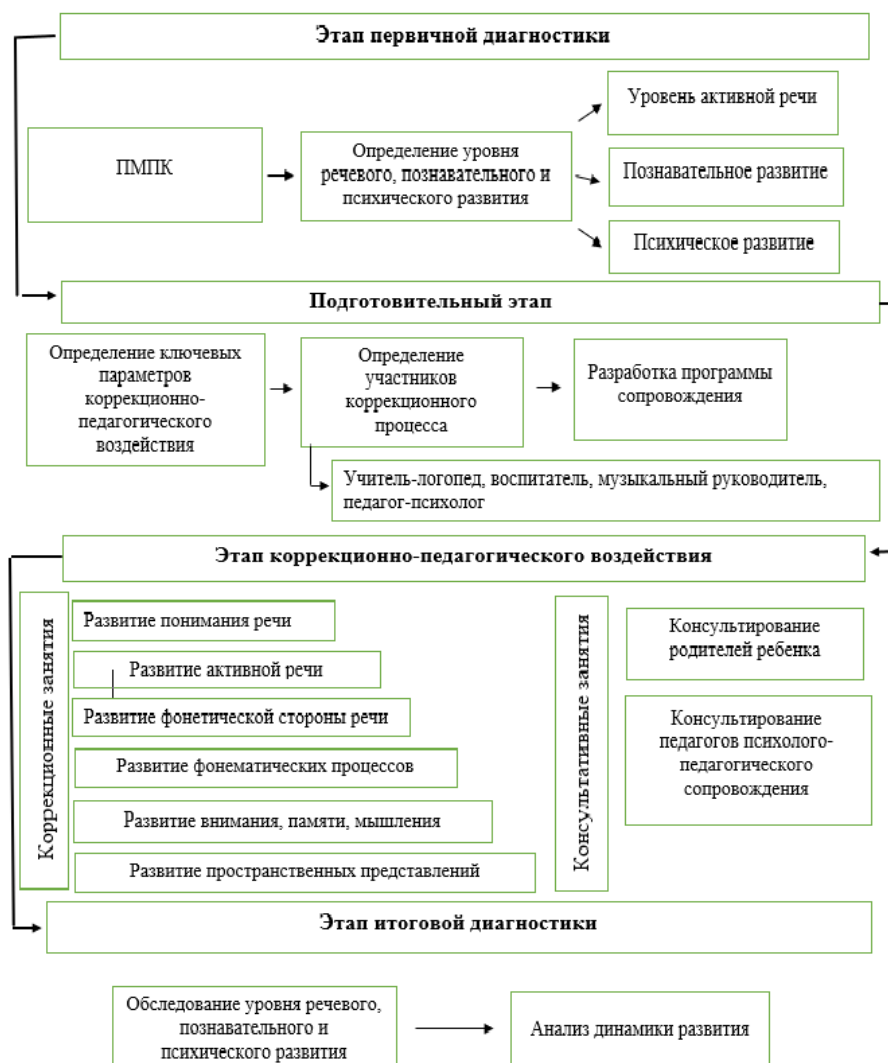


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы

Согласно данной модели, процесс психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) представляет собой четыре последовательных этапа.

1. Этап первичной диагностики.
2. Подготовительный этап.
3. Этап коррекционно-педагогического воздействия.
4. Этап итоговой диагностики.

Этап первичной диагностики предполагает определение актуального уровня речевого, познавательного и психического развития детей.

Подготовительный этап предполагает определение ключевых параметров коррекционно-педагогического воздействия, определение состава специалистов, участвующих в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Этап коррекционно-педагогического воздействия отражает основные направления, этапы, формы, методы, приемы и объем работы.

Этап итоговой диагностики отражает динамику речевого развития, эффективность работы специалистов.

1. Этап первичной диагностики считается начальным в процессе психолого-педагогического сопровождения детей и начинается с момента зачисления ребенка в логопедическую группу. На данном этапе мы познакомились с детьми, с их родителями, изучали анамнез детей, заключения ПМПК.

На данном этапе мы определяли уровень актуального состояния психического и речевого развития детей экспериментальной группы.

Сроки: сентябрь, 2021 г.

Методы:

- изучение документации,
- наблюдение,
- педагогический эксперимент,
- беседа,
- моделирование.

На данном этапе нами были реализованы следующие мероприятия:

1. Изучение медико-психолого-педагогической документации обследуемых детей (заключение ПМПК, работы детей);

2. Подбор диагностического инструментария для реализации входной диагностики (использовалась методика обследования уровня развития речи

детей младшего дошкольного возраста с недоразвитием речи и методика обследования уровня развития познавательной деятельности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи, И.С. Кривовяз, методы нейропсихологической диагностики дошкольного возраста Ж.М. Глозман);

3. Организация целенаправленного наблюдения за участниками эксперимента, а также бесед с педагогами и родителями с целью установления контакта с испытуемыми и выявления уровня речевого, познавательного и психического развития по следующим блокам: развитие понимания речи, развитие фонетической стороны речи, развитие фонематических процессов, развитие активной речи, развитие пространственных представлений, развитие памяти, внимания и мышления;

4. Установление с детьми личностного и эмоционального сотрудничества;

5. Обработка результатов эксперимента и определение актуального речевого, познавательного и психического развития детей экспериментальной группы;

Итогом реализации первого этапа является определение актуального уровня речевого, познавательного и психического развития детей младшего дошкольного возраста.

2. Подготовительный этап.

Цель: разработка программы сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).

Сроки: сентябрь, 2021.

Методы:

- анализ литературы,
- беседа,
- объяснения,
- планирование.

Реализуемые мероприятия:

1. Определение приоритетных направлений коррекционной работы в процессе психолого-педагогического сопровождения детей экспериментальной группы;

2. Определение участников психолого-педагогического сопровождения;

3. Разработка программы психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы;

В рамках данного этапа на основании анализа диагностических данных по актуальному уровню речевого, познавательного и психического развития детей младшего дошкольного возраста были определены основные ключевые параметры коррекционно-педагогического воздействия:

- развития понимания речи;
- развития фонетической стороны речи;
- развитие фонематических процессов;
- развитие активной речи;
- развитие пространственных представлений;
- развитие памяти, внимания и мышления.

Определение участников коррекционного процесса основывалось на нарушениях, выявленных у детей. В ходе этого был утвержден следующий состав участников: учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель, педагог-психолог. Ведущая роль в процессе психолого-педагогического сопровождения отводилась учителю-логопеду, который планирует и организует весь процесс психолого-педагогического сопровождения.

На основе определения основных ключевых параметров коррекционно-педагогического воздействия и утвержденного состава команды специалистов нами была разработана Программа психолого-

педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) (Приложение 2).

3. Этап коррекционно – педагогического воздействия.

Данный этап включает в себя работу по выявленным направлениям, путем проведения коррекционно-педагогических занятий специалистов с детьми, а также проведения консультативных занятий с родителями и специалистами психолого-педагогического сопровождения по вопросам коррекции речевого, познавательного и психического развития.

Сроки: с сентября 2021 года по май 2022 года.

Методы:

- анализ литературы,
- педагогический эксперимент,
- беседа,
- наблюдение,
- методы иллюстрации,
- методы демонстрации,
- объяснения,
- методы практического обучения: упражнения,
- игра,
- работа с родителями: консультирование, обсуждение целей и задач

и составление плана работы на дом.

Реализуемые мероприятия:

1. Определение содержания коррекционных мероприятий для детей;
2. Проведение систематически организованной коррекционной работы по речевому, познавательному и психическому развитию детей с учителем-логопедом, музыкальным руководителем, воспитателем и педагогом-психологом с учетом познавательных и речевых возможностей

детей, в соответствии с поставленными задачами, подобранными приемами по коррекции общего недоразвития речи (I уровень);

3. Проведение систематически организованной консультативной работы со специалистами психолого-педагогического сопровождения и родителями.

В основе, отбора содержания коррекционно-развивающей работы лежали следующие принципы:

1. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития: специальное обучение языку с учётом отклонений в области анализаторной, аналитико-синтетической и регуляторной деятельности (Р.Е. Левина).

2. Онтогенетический принцип: формирование средств общения на основе поэтапного появления речи – становление форм общения ребёнка со взрослыми и со сверстниками, способствующих развитию речевых средств; диалогическая речь.

3. Принцип постепенного повышения требований, предполагающий постепенный переход от более простых к более сложным заданиям по мере овладения и закрепления формирующихся навыков.

Проведение коррекционно-педагогических занятий является ключевой частью психолого-педагогического сопровождения.

Для определения и содержания задач коррекционно-педагогического этапа мы обратились к «Программам дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи» под редакцией Г.В. Чиркиной, к разделу «Логопедическая работа с детьми с I уровнем речевого развития».

Коррекционная работа с детьми делилась на 2 периода: I период – сентябрь, октябрь, ноябрь, декабрь; II период – январь, февраль, март, апрель.

Коррекция общего недоразвития речи у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) проводилась в рамках

выделенных нами критериев и предполагала организацию работы по 6-ти направлениям:

- развитие понимания речи,
- развитие фонетической стороны речи,
- развитие фонематических процессов,
- развитие активной речи,
- развитие пространственных представлений,
- развитие памяти, внимания и мышления.

Коррекционная работа по развитию понимания речи осуществлялась совместно с воспитателем группы. Мы исходили из положения о том, что наиболее ранней и наиболее доступной для детей является ситуационная речь (А.М. Леушина, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин). Ее доступность объясняется тем, что наглядная, конкретная ситуация, по поводу которой происходит общение, значительно облегчает понимание речи, называние детьми окружающих предметов, производимых действий. В этот период развития понимания речи для занятий мы использовали режимные и игровые моменты: сборы на прогулку, игры с конструктором, уборка игрушек подготовка ко сну. Например, учитель-логопед во время сборов на прогулку приходит с детьми в раздевалку и, обращаясь к ним с инструкциями, регулирует процесс одевания.

Для закрепления усвоенных названий и действий работа по развитию понимания речи проводилась систематически, изо дня в день.

Коррекционная работа по развитию фонетической стороны речи, фонематических процессов, развитию активной речи, пространственных представлений, развитию памяти, внимания и мышления проводилась на музыкально-логопедических занятиях.

Музыкально-логопедические занятия проводились 1 раз в неделю. Занятия проводились учителем-логопедом и музыкальным руководителем в музыкальном зале один раз в неделю согласно сетке занятий

логопедической группы. Всего в течение учебного года проводится в среднем 29 музыкально -логопедических занятий.

Музыкально-логопедические занятия проводились согласно календарно-тематического планирования по лексическим темам (Приложение 2).

Во всех формах организации музыкально-логопедических занятий внимание учителя-логопеда и музыкального руководителя направлялось на всестороннее развитие ребенка и на устранение нарушений в речевой, эмоциональной, двигательной и сенсорной сферах. На этих занятиях формировалась ориентировка в окружающем, понимание речевых инструкций, развитие координации движений, артикуляционного аппарата и фонематического слуха.

Музыкально-ритмический и речевой материал мы подбирали с учетом возраста, структуры нарушения, интересов, возможностей детей, лексической темы. При проведении музыкально-логопедических занятий мы придерживались следующих принципов:

- поэтапное усложнение предъявляемого материала;
- применение на каждом занятии коррекционных упражнений на развитие речевых и неречевых процессов;
- поэтапная подача материала с демонстрацией отдельных элементов упражнений и со словесным объяснением педагога;
- чередование статистических и динамических упражнений;
- применение педагогических и психотерапевтических приемов, учитывающих влияние музыки на эмоциональную, двигательную и речевую активность ребенка;
- игровая форма проведения занятий.

Конспект музыкально-логопедического занятия представлен в (Приложение 3).

Музыкально-логопедические занятия и проведение на них артикуляционной гимнастики подготавливали органы артикуляционного аппарата для правильного произношения гласных звуков (а, у, о, и, э), согласных (м, п, б, в, ф, т, д). Добиваясь четкого произношения гласных и наиболее простых по артикуляции согласных звуков, мы создавали базу для появления у детей звуков, более сложных по артикуляции (свистящих, шипящих и соноров). Кроме того, эти занятия вырабатывали кинестетические ощущения (ощущения движения и положения органов артикуляционного аппарата), которые помогали детям овладеть правильной артикуляцией звуков. Эти занятия не только формировали произносительные навыки, но и вырабатывали у детей ориентировку и осознание звуковой стороны речи, способствуя тем самым развитию фонематического слуха и звукового анализа слов.

Занятия с детьми по усвоению фонетической системы родного языка, последовательная работа над гласными и согласными звуками, развитие умения различать звуки по акустическим и артикуляционным признакам, развитие мелодико-интонационной стороны речи не только устраняла речевые нарушения у детей, но и предупреждала неправильное формирование звуковой стороны речи у детей экспериментальной группы.

Таким образом, систематически последовательно проводимые музыкально-логопедические занятия давали возможность создать речевую практику для совершенствования всех сторон речи у детей экспериментальной группы.

Также учителем-логопедом проводились подгрупповые занятия, на которых проводилась коррекционная работа по развитию понимания речи, развитию активной речи, развитию внимания, памяти, мышления детей. Занятия проводились 2 раза в неделю согласно календарно-тематического планирования (Приложение 2).

Основные задачи занятий заключались в следующем:

- перевод детей на более высокий уровень общения, а через это и на более высокий уровень развития речи;
- активизация и закрепление речевого материала, который предполагался на музыкально-логопедических занятиях;
- подготовка артикуляционного аппарата к правильному звукопроизношению (артикуляционная гимнастика, игры на развитие фонематического слуха);
- развитие познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления.

На подгрупповых занятиях систематизировался речевой материал, приобретенный каждым ребенком в процессе занятий и повседневной жизни. Для этого использовались различные лото, кубики, лото-вкладки. Дидактические игры и упражнения: «Найди по цвету, форме, величине», «Найди нужное окошко», «Найди свою пару», «Угадай, кто за кем» и т.д.

Предлагаемые игры были направлены на развитие пространственных представлений, предметным и игровым действиям, умению видеть, слышать, осязать, развитию наглядных форм мышления.

Работа над речью была связана с предметно-практической деятельностью ребенка и опиралась на нее. Вырабатывалось осознание ребенком собственных действий (я сижу, иду, мою, везу, качаю, играю) и действия других (Саша сидит, идет, бежит, везет, играет). По мере речевых возможностей детей мы учили их строить связные и полные объяснения по ходу выполняемых действий.

На подгрупповых занятиях предусматривалась работа по формированию и совершенствованию речи в комплексе с развитием сенсорных и общедвигательных возможностей. С этой целью с каждым ребенком повторялись двигательные игры с речевым сопровождением. Для развития и совершенствования мелкой моторики проводились игры с пальчиками и речевым сопровождением: «Этот пальчик-дедушка. Этот

пальчик-бабушка. Этот пальчик-мамочка. Этот пальчик-папочка. Этот пальчик наш малыш, а зовут его Андрюша». Другая игра: «Туки-туки-туки-тук. Много, много рубит рук. Ты, капуста, рубись, ты, капуста, солись!» Для совершенствования моторики использовали различные игры: «Сделаем бусы для куклы Кати», «Выложим узор из мозаики», «Сделаем из пальчиков «козу», «зайчика», «колечко», «Поможем одеться мишке на прогулку» и т.д.

На занятиях большое внимание уделялось совершенствованию фонематического слуха и активизации артикуляционного аппарата. С этой целью с детьми проводилась артикуляционная гимнастика. Для удлинения физиологического выдоха с целью создания энергетической базы речевой деятельности использовали дутье на листики, снежинки, мыльные пузыри, дыхательные тренажёры «Аэробол», игры для развития речевого дыхания «Футбол» т.д. Для совершенствования фонематического слуха такие игры: «Что гудит», «Кто рычит», «Шагаем и танцуем», «Угадай, где звучит», «Кто как кричит», «Кто в домике живет» и т.д. Для развития фонетической стороны речи на занятиях использовали утрированное интонирование обращенной речи.

Педагог-психолог проводил подгрупповые занятия по коррекции выявленных в результате нейропсихологической диагностики нарушений, Занятия проводились один раз в неделю и включали в себя методы и приемы по коррекции пространственных представлений, коррекции слухоревой, двигательной и зрительной памяти, а также интеллектуальной деятельности. За основу педагог-психолог использовала программу нейропсихологической коррекции по методу замещающего онтогенеза (А.В. Семенович).

В ходе коррекционной работы мы обеспечили тесную взаимосвязь учителя-логопеда и воспитателя в коррекционно-педагогическом процессе, путем создания единого тематического планирования. При одновременном изучении темы, решались различные задачи, что давало возможность

проводить работу над всеми сторонами речевого развития и позволяло в наибольшей степени координировать и интегрировать речевой материал во всей жизнедеятельности детей.

Большое значение имело правильно организованное речевое общение ребенка в различных жизненных ситуациях. Так, например, детям предлагались дидактические игры для осуществления задач умственного и речевого развития, подвижные для физического и речевого развития, сюжетно-ролевые и игры-драматизации для воспитания правильных взаимоотношений, а также развития речи.

Работа с родителями и педагогами психолого-педагогического сопровождения была организована в течение учебного года и включала в себя как групповые, так и индивидуальные формы. К групповым формам были отнесены родительские собрания, семинары-практикумы, выставки методической литературы, круглые столы. Индивидуальные консультации проводились по запросу участников в рабочее время. Календарно-тематический план работы по обеспечению методической поддержки участникам коррекционно-образовательного процесса представлен в (Приложение 2).

Таким образом, этап коррекционно-педагогического воздействия был реализован в двух направлениях: работа с ребенком, посредством проведения коррекционно-педагогических занятий, а также работа с родителями, в форме консультативной деятельности.

Работа проводилась систематически 4 раза в неделю и включала 2 подгрупповых занятия с учителем-логопедом, 1 музыкально-логопедическое занятие с учителем-логопедом и музыкальным руководителем и 1 подгрупповое занятие с педагогом-психологом, а также 1 консультативное занятие для родителей в месяц.

4. Этап итоговой диагностики

Цель: проверка эффективности проделанной работы путем проведения контрольного этапа эксперимента.

Данная диагностика позволяет оценить динамику речевого развития, эффективность работы специалистов. Также данный этап предполагает выдачу рекомендаций родителям по дальнейшей работе с детьми.

Сроки: апрель, 2022 год.

Методы:

- изучение документации,
- наблюдение,
- педагогический эксперимент,
- беседа со всеми участниками коррекционного процесса
- моделирование.

Реализуемые мероприятия:

1. Выявление динамики изменений речевого, психического и познавательного развития детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) по выделенным после проведения коррекционных мероприятий.

2. Построение диаграмм, на основе полученных данных итоговой диагностики речевого, психического и познавательного развития детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) с целью прослеживания динамики.

3. Оценка уровня речевого, психического и познавательного развития.

4. Определение на основе полученных данных контрольного эксперимента эффективности составленных нами коррекционных мероприятий, а значит и модели психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы.

Итог реализации 4 этапа:

Прирост уровня речевого, познавательного и психического развития у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Итак, составленная нами модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного уровня с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы была реализована в период с сентября 2021 года по апрель 2022 года и включала в себя: 2 подгрупповых занятия с учителем-логопедом, 1 музыкально-логопедическое занятие с учителем-логопедом и музыкальным руководителем, 1 подгрупповое занятие с педагогом-психологом в неделю и 1 консультативное занятие для родителей в месяц.

3.2 Результаты экспериментального этапа психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста в условиях логопедической группы

Заключительным этапом нашей работы по психолого-педагогическому сопровождению детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) стал контрольный эксперимент, который показал результативность составленной нами модели коррекционной работы.

Эффективность проведенной работы мы оценивали по выбранным ранее методикам. Показатели по каждому параметру исследования суммировались и вычислялось среднее арифметическое, что позволило нам составить сводную сравнительную диаграмму по состоянию речевого, психического, познавательного развития детей. Обобщающие результаты контрольного эксперимента представлены в (Приложении 4).

На рисунке 3 представлены сравнительные данные показателей констатирующего и контрольного экспериментов, понимания речи у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).

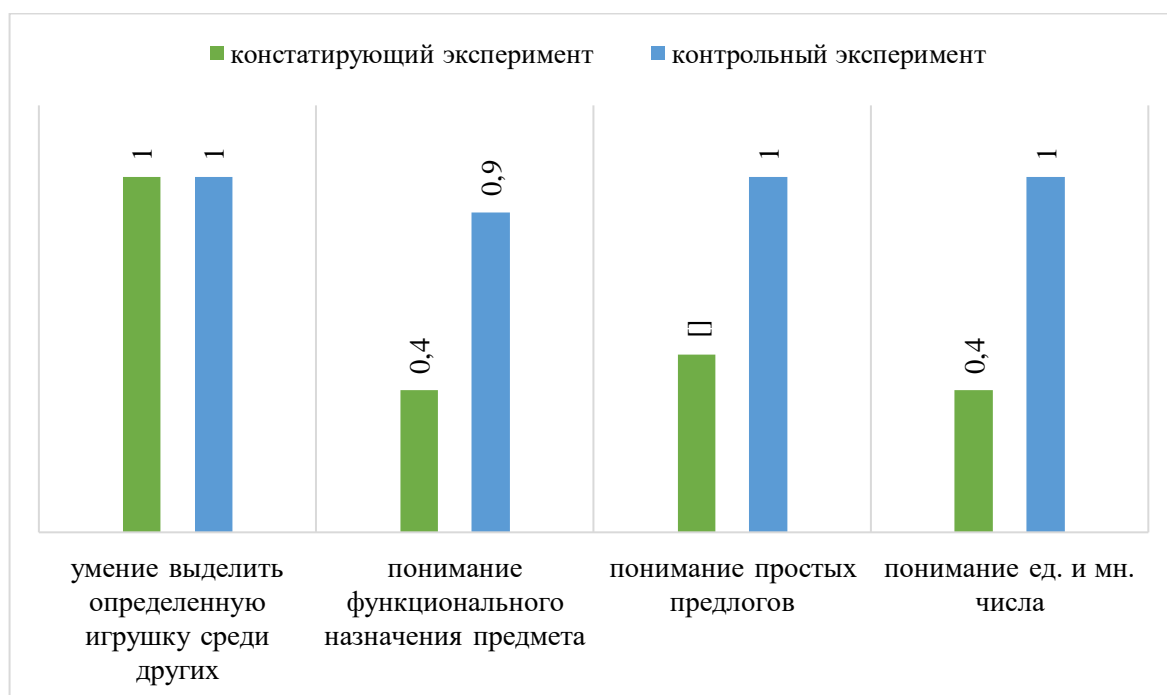


Рисунок 3 – сравнительные данные показателей констатирующего и контрольного экспериментов, понимания речи у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).

Исходя из полученных данных, мы видим, что произошли качественные изменения. У всех детей экспериментальной группы отмечается улучшение понимания функционального назначения предмета (все дети справились с заданием, трудности при выполнении отмечались у Анастасии Г., она не на все вопросы показывала правильные картинки), детям стали доступны задания, направленные на понимание простых предлогов, понимание единственного и множественного числа.

При сравнении полученных данных, видно, что произошли качественные изменения и в формировании фонематического слуха. Дети научились дифференцировать близкие слова по звучанию.

На рисунке 4 наглядно представлены сравнительные данные показателей констатирующего и контрольного экспериментов,

сформированности фонематического слуха у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).

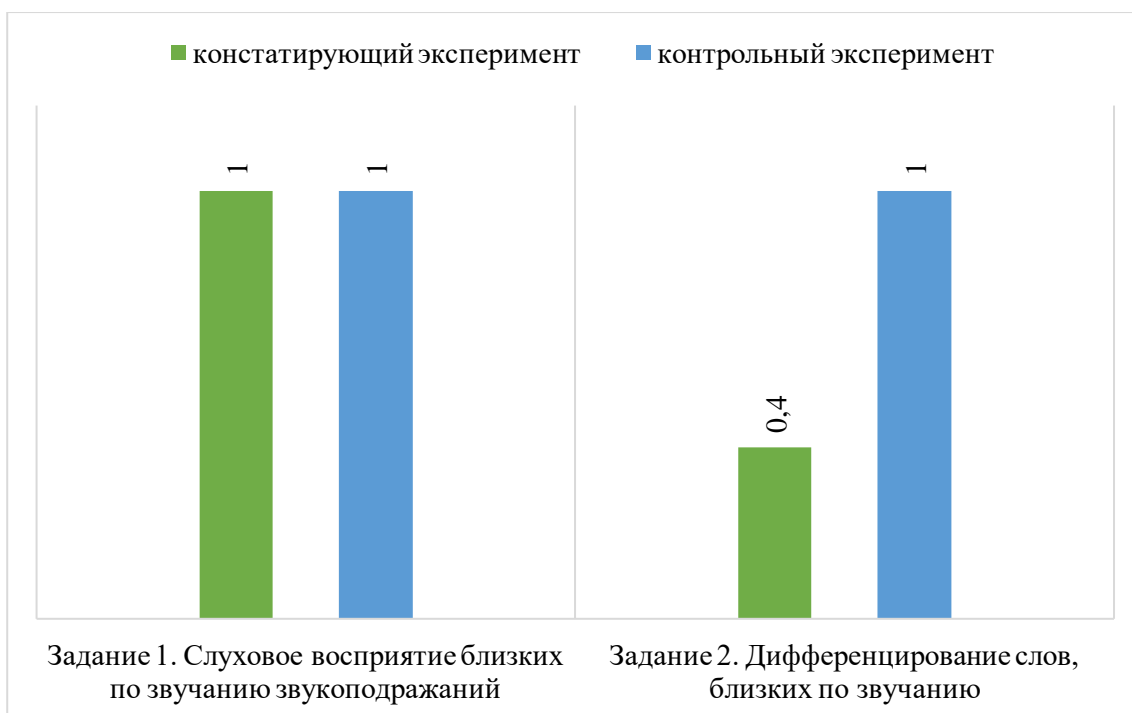


Рисунок 4 – Сравнительные данные показателей констатирующего и контрольного экспериментов сформированности фонематического слуха у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень)

При обследовании состояния артикуляционного аппарата отмечается положительная динамика в выполнении артикуляционных упражнений. Детям удается упражнение «лошадка», Анастасия Г. и Ярослав Б. смогли выполнить упражнение «Высунуть язык на верхнюю губу». При обследовании иннервации мимической мускулатуры отмечается ее улучшение, детям доступны все упражнения.

На рисунке 5 наглядно представлены сравнительные данные показателей констатирующего и контрольного экспериментов, состояния артикуляционного аппарата детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).

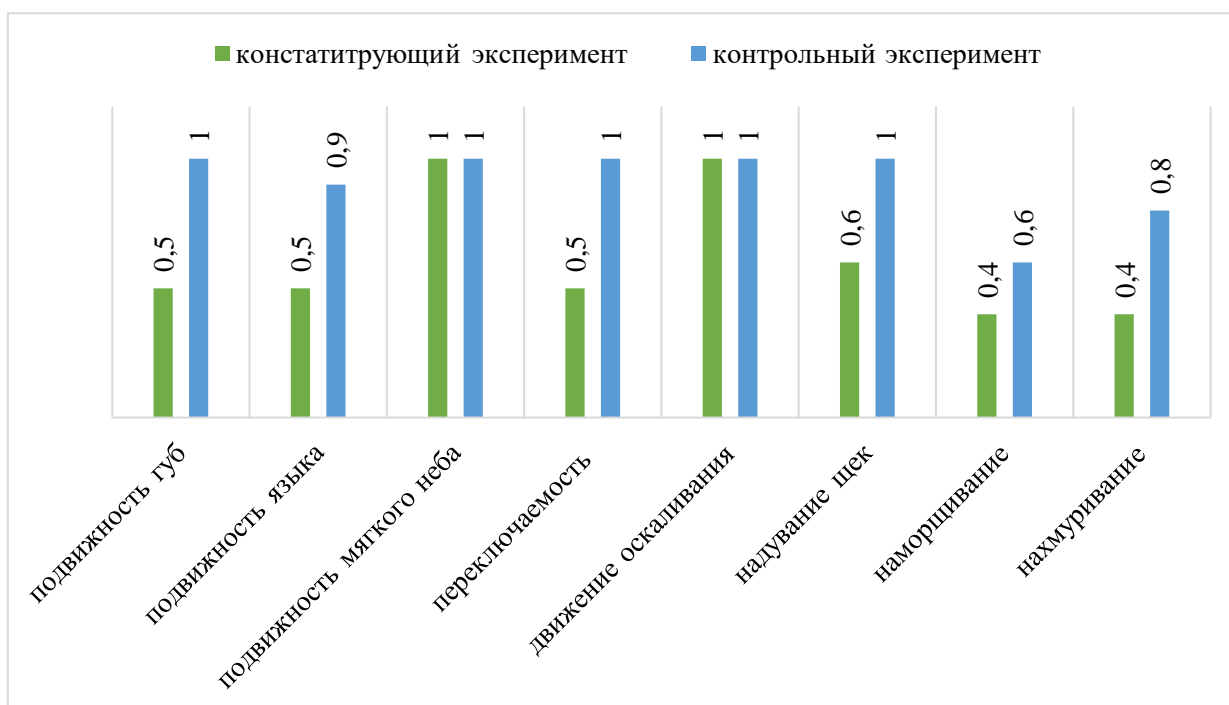


Рисунок 5 – Сравнительные данные показателей констатирующего и контрольного экспериментов, состояния артикуляционного аппарата детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).

Сравнивая результаты показателей по исследованию активной речи у детей экспериментальной группы, мы видим, что в результате психолого-педагогического сопровождения у детей отмечаются качественные изменения. Сравнительные данные показателей по исследованию активной речи у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Сравнительные данные показателей по исследованию активной речи у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень)

№ п/п	И. Ф.	«Назови, что покажу»		«Скажи, что делает»		«Повтори за мной»		«Расскажи»	
		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Иван И.	Использует слог/жест; Одним словом заменяет названия разных предметов, имеющие сходные черты	Слово,	Жест, слог; Заменяет действия названиям и предметов	Слово	Пи (пила), ба (рыба), ю(лук), ту (туфли)	Пия(пила), ыба(рыба), масина (машина), ук (лук), туфли (туфи)	Отвечает слогами	Фраза
2	Мария К.	Использует звукоподражания, слог, жест	Слово,	Звукоподражание, слог, жест	слово	Па (пила), аы (часы), ай (сапоги), ко (молоко), ко (корова), у (лук)	пия (пила), чаы (часы), ааги(сапоги), маоко (молоко), каова(карова), юк (лук), нос (нож), мон (лимон), миска (мишка).	Отвечает слогами, использует активную мимику	Фраза
3	Анастасия Г.	Использует звукоподражания	Слово	не выполняет задание (не понимает условий задания)	Слово	Па (пила), йи (лимон)	пия (пила), каова (корова), мяц(мяч), лёка (ложка), имон (лимон)	Не выполняет задание (не понимает условий)	Фраза
4	Сергей Н.	Использует слог, звук/жест	Слово	Звукоподражание/жест, слог	Слово	Пи (пила), а	пиля (пила), ыбы	Отвечает слогами	Фраза

Продолжение таблицы 17

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		Одним словом заменяет названия разных предметов, имеющие сходные черты				(рыба), ко (молоко), и (лимон)	(рыба), маоко (молоко), каёва (корова), мон (лимон), ту (туфли)	ми, используют активную мимику	
5	Ярослав Б.	Использует звукоподражание, жест, слог	Слово	Звукоподражание/жест, слог	Слово	Пи (пила), ба (рыба), ина (машина), саи (сапоги), ко (молоко)	Пия(пила), ыба(рыба), масина (машина), ук (лук), туфли (туфи), «апоги» (сапоги), «мако» (молоко)	Отказ от выполнения задания	Фразы

У Ивана И. отмечается улучшения в воспроизведении слоговой структуры слова: пия(пила), ыба(рыба), масина (машина), ук (лук), туфи (туфли). При исследовании предметного словаря мальчик называет предметы словом и использует указательный жест. При изучении глагольного словаря, отвечает на вопрос фразой, состоящей из 2-3 слов, например на вопрос по картинке: «Что делает мальчик?», отвечал: «Масик исует а ёге» (Мальчик рисует на дороге), на вопрос: «Что делает мама?», отвечал: «Мама купает маися, вот так буль» (Мама купает малыша, вот так буль). Можно отметить, появления у ребенка фразовой речи. В своей речи Иван И, использует глаголы, указательные частицы, не заменяет названия действий названиями предметов.

У Марии К. отмечается улучшение слоговой структуры слова: пиа (пила), чаы (часы), аати(сапоги), маоко (молоко), каова(карова), юк (лук), нот (нож), мон (лимон), миска (мишка). При исследовании предметного

словаря Мария К. называла предметы словом, использовала активную мимику и жестикуляцию, например, «О, это кука, меня ома е кука». При исследовании глагольного словаря, использовала фразу, эмоционально объясняла, что нарисовано на картинке: «Это мама, она кает мася, и меня мама кает» (Это мама, она купает малыша, и меня мама купает». В речи отмечается появление глаголов, союзов, местоимений.

Анастасия Г. при исследовании предметного словаря правильно показывала и называла игрушки и предметы словом, при выполнении заданий использовала жест. Отмечается улучшение слоговой структуры слова: пия (пила), каова (корова), мяц(мяч), лёка (ложка), имон (лимон), и появление фразовой речи. В своей речи отмечается использование, глаголов, местоимений, существительных, например, «Это девака, она куек комит» (Это девочка, она кормит курочек). При выполнении заданий требовались уточняющие вопросы.

Сергей Н. при исследовании предметного словаря правильно показывал и называл игрушки и предметы, для этого он использовал слог, слово, жест. В речи использовал глаголы: на вопросы по картинкам «Что делают ребята?», отвечал «мо» (моют), «ри» (рисуют). При обследовании наличия фразовой речи и состояния грамматического строя можно отметить использование глаголов, местоимений, существительных, мальчик не согласовывает слова в предложении. например: «Это ма, он гать мя» (Это мальчик, он играть в мяч). При обследовании слоговой структуры слова, мы отметили качественные изменения в воспроизведении слоговой структуры слова, например, Сережа может повторить следующие слова: пиля (пила), ыбы (рыба), маоко (молоко), каёва (корова), мон (лимон), ту (туфли).

У Ярослава Б. отмечается улучшения в воспроизведении слоговой структуры слова: пия(пила), ыба(рыба), масина (машина), ук (лук), туфли (туфи), «апоги» (сапоги), «мако» (молоко). При исследовании предметного словаря называл и показывал все предметы и игрушки. В своей речи ребенок

использует фразовую речь, но употребляет слова в неправильной грамматической форме, не согласовывает слова в предложении.

Сравнительные результаты показателей по обследованию связной речи по сюжетной картинке «Дождик» представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Сравнительные показатели по обследованию связной речи по сюжетной картинке «Дождик»

№ п/п	И.Ф	Самостоятельное составление рассказа		Составление рассказа с помощью		Составление рассказа с использованием усеч. слов, звукоподр., нереч. средств		Отказ от составления рассказа	
		Конс т.	Контр.	Конс т.	Конт р.	Конст.	Контр.	Конст.	Конт р.
1	Иван И.	-	+	+	-	Слоги, усечен. слова, звукоподражания, жестикуляция	Фразовая речь		
2	Мария К.	-	+	+	-	Слоги, усечен. слова, звукоподражания, жестикуляция, мимика	Фразовая речь		
3	Анастасия Г.	-	-	+	+	Не использует	Фразовая речь	(не понимает условия задания)	
4	Сергей Н.	-	-	+	+	Слоги, звукоподражания	Фразовая речь		
5	Ярослав Б.	-	+	+	-	Слоги, звукоподражания	Фразовая речь		

При обследовании связной речи по сюжетной картинке «Дождик», 3 ребенка смогли самостоятельно составить рассказы, двоим потребовалась помощь в виде уточняющих вопросов. При составлении рассказа дети пользовались различными частями речи, которые раньше отсутствовали.

Они последовательно передавали сюжет рассказа. Дети составляли рассказ, в основном из простых предложений. При этом слова в предложении у многих детей стали употребляться в правильной грамматической форме, 2 ребенка неправильно согласовывали слова при составлении рассказа.

В качестве примера приведем рассказ Ивана И: «На улице додь, матик и девока бегут, Матик этот зовет, о, и сябака безит» (На улице дождь, мальчик и девочка бегут, мальчик этот зовет, о, и собака бежит) на вопрос «Куда бегут дети?», Иван И. отвечал «кысу» (крышу), на вопрос «Почему бегут дети?», ответил: «додь идеть» (дождь идет).

Анализируя ответы детей экспериментальной группы, мы можем отметить, что дети еще не всегда правильно пользуются грамматическими категориями, их словарь еще не соответствует норме, но положительная динамика в речи детей прослеживается. Мы можем это наблюдать и в количественном и качественном изменении словаря, и появлении у детей фразовой речи.

Рассмотрим результаты выполнения заданий на выявление уровня развития познавательной деятельности. Результаты обследования познавательной деятельности представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Результаты обследования познавательной деятельности

№ п/п	И.Ф.	Задания на выявление уровня развития восприятия и наглядно-действенного мышления. Способы выполнения заданий									
		Хаотич. действия		Целенапр. пробы		Практич. Пример.		Зрительное соотнесение		Речевое сопров.	
		Конст	Контр.	Конс т.	Контр. р.	Конс т.	Контр. р.	Конс т.	Контр. р.	Конс т.	Контр. р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Иван И,					+			+	сопр.	сопр.
2	Мария К.			+			+			сопр.	сопр.

Продолжение таблицы 19

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----

3	Анастасия Г.	+			+					не сопр	сопр
4	Сергей Н.			+			+			не сопр	сопр
5	Ярослав Б.			+			+			не сопр	сопр
Задание «Нарисуй дом». Способы выполнения заданий											
№ п/ п	И.Ф.	Отказ от выполнения		Черкание		Преднамеренное черкание		Предметный рисунок		Предпосылки к предметному рисунку	
		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
1	Иван И.								+	+	
2	Мария К.					+			+		
3	Анастасия Г.	+									+
4	Сергей Н.					+			+		
5	Ярослав Б.					+			+		

Анализируя выполнение заданий на выявление уровня познавательной деятельности, мы можем констатировать, что для них характерна сформированность умения анализировать условия задания и выполнять их на уровне практического примеривания (Мария К., Сергей Н., Ярослав Б.), целенаправленных проб (Анастасия Г.), зрительного соотнесения (Иван И.). Анализ продуктивных видов деятельности, а именно рисунка, показал, что в рисовании у детей отмечается предметный рисунок (Иван И., Мария К., Сергей Н., Ярослав Б.), предпосылки к предметному рисунку (Анастасия Г.). Все дети экспериментальной группы выполняют задания с речевым сопровождением.

Сравнивая результаты нейропсихологического диагностического обследования на констатирующем и контрольном этапе, мы наблюдаем

качественные изменения показателей. Сравнительные данные по степени выраженности дефицитарности в разных психически сферах представлены на рисунке 6.

При повторном обследовании, после проведения коррекционных мероприятий, мы наблюдаем положительную динамику. Дети свободно ориентируются в месте пребывания, правильно отвечают на вопросы об имени и возрасте мамы. Дети при обследовании контролируют свое поведение, только 2 ребенка (Иван И. и Анастасия Г.) нуждались в организации внимания со стороны учителя-логопеда, дети заинтересованы в результатах обследования, стараются исправить допущенные ошибки при выполнении заданий.

При обследовании движений и действий у 2 детей (Марии К, Сережи Н.) мы наблюдаем безошибочное выполнение проб на праксис позы пальцев, на динамический праксис, копирование простых геометрических фигур; 3 ребенка (Иван И., Анастасия Г., Ярослав Б.) используют поиск поз с последующим правильным выполнением.

Таким образом, мы наблюдаем, наличие положительной динамики в усвоении пространственных представлений у детей экспериментальной группы.

При исследовании речевых функций у детей можно отметить появление фразовой речи, сформированность простых трехсложных конструкций, в речи дети используют имена существительные, глаголы, местоимения, служебные слова (союзы, предлоги). При выполнении проб на понимание (соотнесение слов), дети безошибочно соотнесли все предъявленные картинки.

При обследовании мнестических функций, при повторном обследовании пробы на слуховую, двигательную и зрительную память были выполнены без ошибок.

При обследовании интеллекта, дети безошибочно выполнили задание, Анастасия Г. при выполнении задания допустила ошибку, но после указания на нее, правильно выполнила задание.

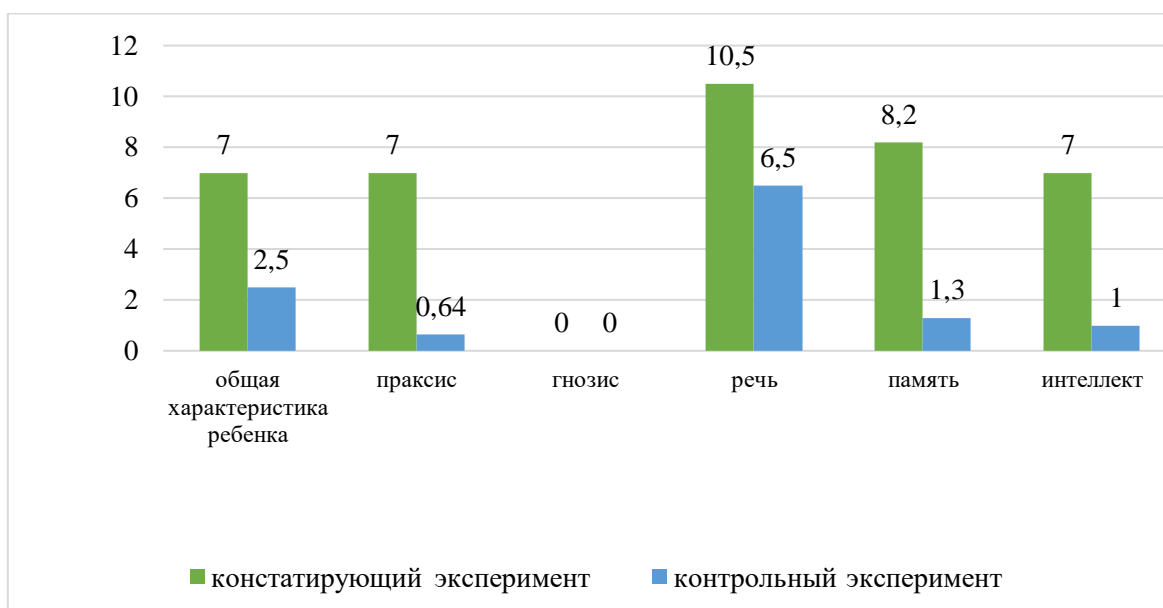


Рисунок 6 – Сравнительные данные по степени выраженности дефицитарности в разных психических сферах

Таким образом, в результате психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень), мы наблюдаем качественные и количественные изменения показателей по степени выраженности дефицитарности психических функций. Мы видим, что представленность дефектов психических функций снизилась после проведения коррекционно-педагогических мероприятий.

Таким образом, сопоставление данных на этапах констатирующего и контрольного эксперимента дает возможность говорить о положительной динамике психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы. Положительная динамика свидетельствует об эффективности разработанной нами модели, а также о необходимости ее внедрения в практику работы дошкольных образовательных учреждений.

Выводы по 3 главе

В ходе проведения формирующего этапа эксперимента нами была разработана и апробирована модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы.

Модель представляет собой четыре последовательных этапа:

1. Этап первичной диагностики.
2. Подготовительный этап.
3. Этап коррекционно-педагогического воздействия.
4. Этап итоговой диагностики.

Работа модели подкрепляется программой психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).

Этап первичной диагностики был описан в ходе проведения констатирующего эксперимента.

На подготовительном этапе мы определяли ключевые параметры коррекционно-педагогического воздействия, по результатам диагностического обследования, определяли участников коррекционного процесса и разрабатывали программу сопровождения.

Этап коррекционно-педагогического воздействия отражал основные направления, этапы, средства, методы и приемы проведенной работы. В рамках данного этапа работа по коррекции общего недоразвития речи (I уровень) осуществлялась в форме коррекционных занятий для детей по следующим направлениям:

- развитие понимания речи,
- развитие фонетической стороны речи,
- развитие фонематических процессов,
- развитие активной речи,

- развитие пространственных представлений,
- развитие памяти, внимания и мышления.

И в форме консультативных занятий для родителей и специалистов психолого-педагогического сопровождения.

В результате полученных данных в ходе констатирующего эксперимента, мы наблюдаем качественное изменение показателей речевого, познавательного и психического развития у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).

Таким образом, положительная динамика показателей речевого, познавательного и психического развития у детей, участвовавших в эксперименте, свидетельствует о целесообразности разработанной нами модели, также о необходимости ее внедрения в практику работы специалистов дошкольных образовательных учреждений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование было посвящено проблеме психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы.

Целью нашего исследования является – разработать и апробировать модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы. Для реализации цели, нами были поставлены 3 задачи.

1. Для реализации первой задачи, которая состоит в анализе психолого-педагогической литературы по проблеме исследования: констатировали, что изучение теоретических основ, позволило подчеркнуть значимость психолого-педагогического сопровождения для преодоления общего недоразвития речи (I уровень) в условиях логопедической группы, путем организации взаимодействия участников образовательного процесса, а именно учителя-логопеда, музыкального руководителя, воспитателя, педагога-психолога, а также родителей в процессе коррекции речи.

2. Для реализации второй задачи, которая состоит в выявлении особенностей речевого развития детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень), использовали методики, предложенные И.С. Кривовяз: методика обследования уровня развития речи детей и методика обследования уровня познавательной деятельности детей младшего дошкольного возраста с недоразвитием речи, также были использованы методы нейропсихологического обследования дошкольного возраста Ж.М. Глозман.

3. Для реализации третьей задачи, которая состоит в том, чтобы разработать и теоретически обосновать модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы и оценить эффективность ее реализации.

Нами разработана модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы. В рамках модели разработана программа сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы, которая регламентировала работу коррекционно-педагогического воздействия.

Мы провели экспериментальное исследование в 2021-2022 учебном году на базе МДОУ ДС № 10 п. Полетаево. В экспериментальном исследовании приняли участие 5 человек с ОНР (I уровень) по заключениям ПМПК. Результаты констатирующего эксперимента показали:

- недоразвитие всех компонентов речевой системы;
- несформированность пространственных представлений;
- несформированность слухоречевой, двигательной и зрительной памяти;
- особенности интеллектуальной деятельности.

С целью психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) был проведен формирующий эксперимент. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) осуществлялось в форме коррекционных занятия для детей и консультативных занятий для родителей и педагогов психолого-педагогического сопровождения.

Результаты повторного обследования показали, что у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) обнаруживаются более высокие показатели речевого, познавательного и психического развития по сравнению с констатирующим экспериментом. Данные результаты подтверждают эффективность модели психолого-

педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы.

Таким образом, общие итоги исследования позволяют сделать вывод о том, что выдвинутая гипотеза подтверждена, поставленные задачи решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агранович, З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей [Текст] / Зоя Агранович. – Санкт-Петербург : «Детство-Пресс», 2001. – 45 с.
2. Айрапетова, В. А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре [Текст] : дисс. канд пед. наук / Валентина Айрапетова. – Санкт-Петербург, 2005. – 241 с.
3. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий [Текст] : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Екатерина Александрова. – Тюмень : Тюмен. гос. ун-т, 2006. – 42 с.
4. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002 (ГУП Саратов. полигр. комб.). – 206 с.
5. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : «Академия», 2010. – 400 с.
6. Арушанова, А. Г. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи [Текст] / Алла Арушанова. – Москва : Дошкольное воспитание, 2003. – 112 с.
7. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада [Текст] / Алла Арушанова. – Москва : Мозаика-Синтез, 1999. – 234 с.

8. Бауэр, Е. А. Научно-практические основы психологопедагогического сопровождения социально-психологической адаптации подростков-мигрантов [Текст] : автореферат дис.... доктора псих. наук : 19.00.07 / Елена Бауэр. – Нижний Новгород, 2012. – 40 с.
9. Бардиер, Г. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей [Текст] / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова. – Кишинев : ВИРТ, 1993. – 96 с.
10. Белова–Давид, Р. А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи [Текст] / Римма Белова-Давид. – Москва : Просвещение, 1972. –120 с.
11. Белякова, Л. И. Заикание [Текст] : учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова – Москва : Просвещение, 1998. – 304 с.
12. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / Марина Битянова. – Москва : Совершенство, 1997. – 345 с.
13. Браудо, Т. Е. Онтогенез речевого развития [Текст] / Т. Е. Браудо, М. Ю. Бобылова, М. В. Казакова // Русский журнал детской неврологии. – 2017. – № 12. – С. 41-46.
14. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов [Текст] / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва : Владос, 2003. – 680 с.
15. Волковская, Т. Н. Психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Н. Волковская, Г. Х. Юсупова. – Москва : 2004. – 213 с.
16. Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.

17. Волосовец, Т. В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : учебно-методическое пособие / Татьяна Волосовец. – Москва, 2007. – 224 с.
18. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] : учеб. пособие / Валентина Воробьева. – Москва : АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
19. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка [Текст] / Елена Винарская. – Москва : Просвещение, 1987. – 165 с.
20. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с.
21. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Просвещение 1987. – 224 с.
22. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Алексей Гвоздев. – Москва : Изд-во академии пед. наук РСФСР, 1961. – 471 с.
23. Глазкова, Т. В. Педагогическое сопровождение личностного развития учащихся в общеобразовательной школе [Текст] : автореф. дис.... канд. пед. наук / Татьяна Глазкова. – Иркутск, 2004. – 18 с.
24. Глозман, Ж. М. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте [Текст] / Ж. М. Глозман, А. Ю. Потанина, А. Е. Соболева. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 80 с.
25. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / Вадим Глухов. – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 351 с.
26. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / Вадим Глухов. – Москва : АРКТИ, 2002. – 144 с.

27. Глухов, В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] : учебное пособие для вузов / Вадим Глухов. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 231 с.
28. Григорьева, А. И. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве [Текст] : учебно-методическое пособие / А. И. Григорьева, Е. С. Арбузова, Т. В. Дьячкова. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.
29. Громова, О. Е. Логопедическое обследование детей 2-4 лет [Текст] : методическое пособие / О. Е. Громова, Н. Г. Соломатина. – Москва : ТЦ Сфера, 2005. – 95 с.
30. Громова, О. Е. Формирование начального детского лексикона [Текст] / Ольга Громова // Логопед. – 2014. – №1. – С. 41-47.
31. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка. Современное написание [Текст] / Владимир Даль. – Москва : АСТ, 2010. – 815 с.
32. Датешидзе, Т. А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития [Текст] / Аглая Датешидзе. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 128 с.
33. Екжанова, Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – Москва : Просвещение, 2008. – 330 с.
34. Исаева, И. А. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребёнка в период дошкольного детства [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ирина Исаева. – Ростов на Дону, 2011. – 27 с.
35. Кобзарева, И. И. Психологическое сопровождение как направление деятельности психологической службы в системе профильного обучения [Текст] / Инна Кобзарева // Наука. Инновации. Технологии. – 2010. – № 4. – С. 95-101.

36. Кривовяз, И. С. Пути коррекционно-педагогической работы с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 : защищена 04.04.1996 : утв. 10.10.1996 / Ирина Кривовяз. – Москва, 1996. – 201 с.
37. Кучерова, О. Е. Становление Человека и основные каноны педагогической поддержки личности [Текст] / Оксана Кучерова // Известия Академии педагогических и социальных наук. – 2008. – № 2. – С. 174-178.
38. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости [Текст] : учеб. пособие / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – Москва : Сфера, 2001 – 227 с.
39. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
40. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей [Текст] / Роза Левина // Специальная школа. – 1967. – №2. – С. 121-130.
41. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии: учебное пособие [Текст] / Роза Левина. – Москва : Альянс, 2013. – 367 с.
42. Леонова, Е. Н. Педагогическое сопровождение процесса адаптации первокурсников вуза [Текст] : автореф. дис.... канд. пед. наук / Елена Леонова. – Хабаровск, 2010. – 25 с.
43. Леонтьев, А. А. Исследования детской речи [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1974.– 185 с.
44. Леонтьев, А. А. Основы теории речевой деятельности [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва : Изд-во «Наука», 1974. – 368 с.
45. Леушина, А. М. Развитие связной речи у дошкольников [Текст] : ученые записки ЛГПИ им Герцена / Анна Леушина – Москва : Гослитиздат, 1941. – 214 с.
46. Лопатина, Л. В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями

речи [Текст] / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург, 2014. – 386 с.

47. Лыхенко, Ю. В. Особенности и этапы формирования просодической стороны речи в онтогенезе [Текст] / Юлия. Лыхенко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 3361–3365.

48. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга [Текст] / Александр Лурия. – Москва : Просвещение , 1968. – 220 с.

49. Малофеев, Н. Н. Развитие ранней помощи в образовании детям с ОВЗ и группы риска: основания, ориентиры и ожидаемые результаты [Текст] / Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2019. – № 36. – С. 45-49.

50. Мастюкова, Е. М. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2005. – 320 с.

51. Мастюкова, Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии [Текст] : ранняя диагностика и коррекция / Елена Мастюкова – Москва : Просвещение, 1992. – 95 с.

52. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина. – Москва : Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 345 с.

53. Монгуш, О. О. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Орлана Монгуш // Педагогическое мастерство: 79 материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – Магнитогорск, 2015. – С. 59-62.

54. Нищева, Н. В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет [Текст] / Наталия Нищева – Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018. – 240 с.
55. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азбуковник, 2000. – 940 с.
56. Овчарова, А. П. Понятие «Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория [Текст] / Анна Овчарова // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2012. – № 4. – С. 70-78.
57. Окунева, С. Е. Особенности формирования фонематического восприятия у дошкольников [Текст] / Светлана Окунева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 3. – С. 112-114.
58. Пономарева, Л. И. Соотношение парадигм сопровождения и поддержки в педагогической теории и практике [Текст] / Людмила Пономарева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 10. – С. 171-174.
59. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] : учеб. для вузов / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 712 с.
60. Селиверстов, В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Вячеслав Селиверстов. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
61. Слостёнин, В. А. Педагогическая поддержка ребёнка в образовании: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Виталий Слостёнин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.

62. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) [Текст] / Евгения Соботович. – Москва : Классикс стиль, 2003. – 160 с.
63. Трубайчук, Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе [Текст] : коллективная монография / Людмила Трубайчук. – Челябинск : изд-во ЧИПКРО, 2014. – 204 с.
64. Ускова, С. А. Сопровождение как базовая категория современной педагогики: теоретическое обоснование [Текст] / Светлана Ускова // Человек и Образование. – 2013. – № 2. – С. 84-88.
65. Филичева, Т. Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение [Текст] : учеб.-метод. пособие / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : Изд.-во ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.
66. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с.
67. Филичева, Т. Б. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – Москва : Эксмо, 2015. – 320 с.
68. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Стелла Цейтлин. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
69. Чиркина, Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : АйрисПресс, 2008. – 224 с.
70. Чиркина, Г. В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст] / Галина Чиркина. – Москва : Просвещение, 2009. – 242 с.

71. Шипицына, Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Л. М. Шипицына, А. А. Хилько, Ю. С. Галлямова. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 240 с.
72. Шереметьева, Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Текст] / Елена Шереметьева. – Москва : НКЦ, 2012. – 168 с.
73. Шереметьева, Е. В. От рождения до первой фразы: тернистый путь к общению [Текст] : монография / Елена Шереметьева. – Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 282 с.
74. Яничева, Т. Г. Психологическое сопровождение деятельности школы. Опыт. Подходы. Находка [Текст] / Т. Г. Яничева, И. А. Юрьева // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С.13-19.
75. Ядрихинский, А. М. Психологическое сопровождение личностного развития учащихся в образовательном процессе [Текст] / Андрей Ядрихинский // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 6. – С. 224-229.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика обследования уровня развития речи детей дошкольного возраста с недоразвитием речи.

Серия 1 направлена на обследование понимания обращенной речи и включает в себя 4 задания:

Задание 1 «Покажи игрушку» - направлено на выявление умения ребенка выделить определенную игрушку среди других (выбор из 6), выполнить действие по словесной инструкции.

Оборудование: игрушки (мишка, кукла, машина, матрешка, зайчик, коляска).

Методика обследования. Перед ребенком на столе раскладываются игрушки. Педагог предлагает: «Покажи, где кукла, машинка, зайчик. Покажи, где у тебя (куклы) носик, глазки, ручки. Возьми машинку, куклу. Покатай мишку в машине, куклу в коляске. Посади зайчика на стул, дай мне мяч».

Отмечается: выбор ребенком игрушки в соответствии с инструкцией, выполнение действий по заданию.

Задание 2. «Покажи картинку» – выяснялось понимание ребенком функционального назначения предмета, изображенного на картинке. Оборудование. Картинки с изображением предметов, близких к жизненному опыту детей, например: шапка, варежки, очки, иголка с ниткой, зонт, ножницы.

Методика обследования. Перед ребенком раскладывались картинки, при этом речевая инструкция не соответствовала последовательности разложенных картинок. Ребенок должен был выбрать картинку среди других, ориентируясь на словесную инструкцию. Детям предлагались следующие вопросы:

- Покажи, что наденешь на голову, когда пойдешь гулять.
- Если ручки замерзнут, что наденешь на них?
- Что нужно маме, чтобы пришить пуговицу?
- Что нужно бабушке, чтобы лучше видеть?
- Чем будешь резать бумагу?
- Что возьмешь на улицу, если пойдет дождь?

Отмечается: выбор ребенком картинки в соответствии с инструкцией.

Задание 3. «Спрячь игрушку» – проверялось понимание простых предлогов.

Оборудование. Машинка, коробка.

Методика обследования. Ребенку предлагалось выполнение следующих действий: «Спрячь машинку в коробку, на коробку, под коробку, за коробку».

Отмечается: выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией.

Задание 4. «Покажи картинку» – проверялось понимание ребенком единственного и множественного числа существительных.

Оборудование. Картинки с изображением одного и нескольких предметов.

Методика обследования. Перед ребенком раскладывались картинки попарно и предлагалось показать: «Где шар и шары; гриб и грибы; кукла и куклы; яблоко и яблоки».

Отмечается: показ картинок в соответствии с инструкцией.

Серия 2. Задания данной серии направлены на проверку сформированности фонематического слуха и содержат 2 задания:

Задание 1. «Покажи, кто как кричит» – исследуется слуховое восприятие близких по звучанию звукоподражаний.

Оборудование. Картинки с изображением животных: кошки, козы, коровы.

Методика обследования: перед ребенком раскладывали картинки и предлагали показать: «Кто так кричит: «Му-у», «Ме-е», «Мяу».

Отмечается: показ картинок в соответствии с инструкцией.

Задание 2. «Покажи картинку» – выясняется умение ребенка дифференцировать слова, близкие по звучанию.

Оборудование. Предметные картинки.

Методика обследования. Перед ребенком раскладывали парные картинки и просили показать: «Где коса и коза, уточка и удочка, ложки и рожки».

Отмечается: показ картинок в соответствии с инструкцией.

Серия 3. Обследование состояния артикуляционного аппарата включает в себя 1 задание:

Задание 1. Направлено на выявление состояния артикуляционного аппарата:

иннервация мимической мускулатуры:

- движение оскаливания ("улыбнемся Петрушке");
- надувание щек ("надуем щечки, как воздушные шары");
- наморщивание ("удивились Петрушке");
- нахмуривание ("рассердились на Петрушку"), если выполнение задания по словесной инструкции было недоступно ребенку, оно выполнялось по показу и обязательно в игровой форме);

состояние артикуляционного аппарата:

- губы (толстые, тонкие, расщепление верхней губы и т.д.);
- зубы (норма, редкие, кривые, отсутствие зубов);
- прикус (прогения, прогнатия, открытый передний, открытый боковой);
- язык (норма, массивный, маленький, подвижный, малоподвижный);

- уздечка (толстая, укороченная, подрезалась ли ранее);
- твердое и мягкое небо (аномалии строения);

движения артикуляционного аппарата:

- уточнение возможности движений губами:
- раздвинуть углы губ («улыбка» – «улыбнись Петрушке»);
- выдвинуть губы вперед («трубочка» – «вытянем губки и поцелуем киску»);

- округлить губки («баранка»);

уточнение возможности движений языком:

- высунуть язык на нижнюю губу («покажи киске язычок»);
- высунуть язык на верхнюю губу («достань язычком нос»);
- пощелкай язычком («лошадка поскакала»);
- «часики»;

упражнение для выявления подвижности мягкого неба:

- произнести звук «а» при широко открытом рте.

Если, отмечаются трудности переключения, застревания на одном движении, используются следующие упражнения:

- «улыбка-трубочка» (улыбнулись Петрушке, поцеловали Петрушку);
- «трубочка-улыбка» (поцеловали Петрушку, улыбнулись ему);

Высовывание языка на нижнюю губу – высовывание языка на верхнюю губу («показали Петрушке язычок, потянули язычок к носику»);

Выясняется возможность удержания определенной позы:

- «улыбка» («улыбнись Петрушке, он будет тебя фотографировать»);
- «покажи язычок киске».

Отмечается: явления истощаемости, паретичности, напряженности, наличие произвольных движений, насильственных движений, саливация.

При обследовании артикуляционного аппарата обращали внимание на общее выражение лица ребенка: осмысленное, выразительное, с живой и активной мимикой или безучастное, амимичное.

Серия 4 направлена на обследование уровня активной речи и включает 5 заданий:

Задание 1. «Назови, что покажу» – исследуется предметный словарь по темам «Игрушки» «Одежда», «Обувь», «Наше тело».

Оборудование. Игрушки: кукла, машина, пирамидка, матрешка; предметы одежды: шапка, куртка, рубашка, платье.

Методика обследования. Ребенку предлагается показать и назвать игрушки и предметы, а также назвать части тела.

Отмечается: умение называть предметы звуком, слогом звукоподражанием, словом или показать жестом.

Задание 2. «Скажи, что делает» – исследуется наличие глагольного словаря.

Оборудование. Картинки с изображением действий, знакомых детям из их опыта: дети играют, рисуют, поливают, моют, танцуют, катаются, кормят.

Методика обследования. Ребенку предлагается рассмотреть картинки с изображением различных действий и ответить на вопросы: «Что делает мальчик, девочка, мама, дети?».

Отмечается: умение ребенка объясняться жестом, слогом, звукоподражанием, словом.

Задание 3. Игра «Повтори за мной» – умение ребенка повторять слова различной слоговой структуры.

Оборудование. Набор картинок (по три из каждого класса):

- пила, рыба часы;
- сапоги, молоко, корова;
- мяч, лук, нож;
- диван, лимон, батон;
- ложка, мишка, туфли.

Методика обследования. Ребенку предлагались картинки, названия которых ему необходимо было повторить за логопедом.

Отмечается: умение ребенка воспроизводить слоговую структуру слов.

Задание 4. «Расскажи» – изучается наличие фразовой речи и состояния грамматического строя речи.

Оборудование. Сюжетные картинки с изображением действий, часто встречающихся в жизни детей: мальчик играет в футбол; мальчик играет на дудочке; девочка кормит кур; бабушка читает газету; мама купает малыша.

Методика обследования. Ребенку предлагается рассмотреть картинки, затем давалась инструкция «Расскажи». Если ребенок не справлялся с заданием ему задавали вопросы: «Расскажи, что делает мальчик? Что делает девочка? Что делает мама? Что делает бабушка?».

Отмечается: умение ребенка отвечать на вопрос словом, фразой; грамматически правильно строить предложения, употреблять простые предлоги.

Задание 5. «Расскажи» – направлено на обследование связной речи.

Оборудование. Сюжетная картинка «Дождик».

Методика обследования. Ребенку предлагается рассмотреть картинку и рассказать. При затруднениях ему предлагали ответить на следующие вопросы: «Кого видишь на картинке? Что делает девочка? Что делают мальчики? С кем играла девочка? мальчик? Куда бегут дети? Почему побежали дети?».

Отмечается: умение ребенком самостоятельно передать связный рассказ, умение отвечать на вопросы в правильной грамматической форме, понимать сюжет картинки.

Методика обследования уровня познавательной деятельности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи.

При изучении познавательной деятельности детей учитывалось: ориентировка ребенка в окружающем, его предметно-практическая деятельность, уровень развития познавательных процессов и наличие продуктивных видов деятельности.

Для выявления уровня развития познавательных процессов детям предлагались 10 заданий:

1. Разбор и складывание пирамидки из 4 колец разного размера и цвета.
2. Разбор и складывание матрешки 3-х составной.
3. Парные предметные картинки (6 штук).
4. Разрезные картинки из 3 частей.
5. Доска Сегена из 6 форм.
6. Восприятие цвета (6 основных цветов).
7. «Достань мяч» – ребенок должен был использовать вспомогательное средство – палку или лопатку для того, чтобы достать игрушку, лежащую на другом конце стола.
8. Для оценки количественных представлений ребенку предлагались задания: "Возьми одну палочку, возьми много палочек, дай две палочки".

Для определения уровня развития продуктивных видов деятельности детям предлагалось 2 задания:

9. Конструирование «домика» по образцу из 6 палочек.
10. Задание «Нарисуй домик».

Задание 1. Разбор и складывание пирамидки из 4-х колец (кольца разного цвета и размера). Задание направлено на выявление уровня развития у ребенка практической ориентировки на величину, наличие и характер соотносящих действий, определение ведущей руки, согласованности действий обеих рук.

Задача: ребенок должен разобрать и собрать пирамидку с учетом размера колец, отвлекаясь от цвета, т.е. выделить принцип построения ряда.

Отмечается: способ выполнения задания, складывает ли ребенок пирамидку самостоятельно с учетом или без учета величины колец, обучаемость, ведущая рука, согласованность действий рук, речевое сопровождение и отношение к результату.

Задание 2. Разбор и складывание матрешки 3-х предметной. Задание направлено на выявление уровня развития ориентировки ребенка на величину предметов, а также на выявление у него соотносящих действий, речевое сопровождение.

Задача: ребенок должен, ориентируясь на величину собрать все части матрешек и поместить их в одну.

Отмечается: принятие задания, способы выполнения, речевое сопровождение, отношение к конечному результату.

Задание 3. Парные картинки (6 штук). Задание направлено на выявление уровня развития у ребенка фиксации взора, зрительного восприятия предметных картинок, наличие указательного жеста.

Задача: ребенок должен выделить заданную предметную картинку среди 6-и, опираясь на образец.

Отмечается: принятие задания, осуществляется ли выбор, обучаемость, отношение к результату, речевое сопровождение.

Задание 4. Разрезные картинки из 3-х частей. Задание направлено на выявление уровня развития целостного восприятия предметной картинки.

Задача: ребенок должен соединить 3 части в целую картинку.

Отмечается: понимание задания, обучаемость, речевое сопровождение, отношение к результату, результат.

Задание 5. Доска Сегена из 6-и форм. Задание направлено на выявление уровня развития зрительного восприятия формы.

Задача: ребенок должен разложить геометрические формы (треугольники, овалы, круги, прямоугольники) в соответствующие отверстия.

Отмечается: принятие задания, способы выполнения задания, речевое сопровождение, отношение к результату, результат.

Задание 6. Цветные кубики - 6 основных цветов: красный, желтый, зеленый, синий, белый, черный. Задание направлено на выявление сформированности зрительного восприятия цвета.

Задача: ребенок должен сличать, выделять по слову и называть основные цвета.

Отмечается: уровень восприятия цвета - сличает ли ребенок цвета, выделяет ли по слову название цвета, называет ли основные цвета.

Задание 7. «Достань мяч». Задание направлено на выявление уровня развития наглядно-действенного мышления, в частности, ребенок должен использовать вспомогательное средство (лопатку или палку).

Задача: ребенок должен найти способ решения в проблемной практической ситуации, а именно использовать вспомогательное средство для достижения цели (мяча).

Отмечается: понимание задания, способы выполнения задания, речевое сопровождение, отношение к конечному результату.

Задание 8. Количественные представления. Задание направлено на выявление сформированности количественных представлений один-много, два.

Задача: ребенок должен по инструкции взрослого сначала дать «одну», потом «много» и затем «две» палочки. Если ребенок не выделяет по слову 2, предлагалось выполнить задание по образцу.

Отмечается: понимание задания, способ выполнения задания, речевое сопровождение, отношение к результату.

Задание 9. Конструирование домика из 6-и палочек по образцу. Задание направлено на выявление уровня развития целостного восприятия, анализа образца, умения ребенка действовать по подражанию, по показу, образцу, целенаправленность действий.

Задача: ребенок должен проанализировать образец и сделать постройку.

Отмечается: действия по подражанию, показу, образцу, результат и отношение к нему, речевое сопровождение, целенаправленность действий.

Задание 10. Нарисуй домик. Задание направлено на выявление уровня развития предметного рисунка, ведущую руку, а также наличие согласованности действий рук.

Задача: ребенок должен изобразить предметный рисунок (дом).

Отмечается: принятие задания, отношение к заданию и результату деятельности, соответствие рисунка инструкции, характер действий с карандашом.

Анализ рисунков: отказ от деятельности, каракули, преднамеренное черкание, соответствие рисунка инструкции.

Методика нейропсихологической диагностики дошкольного возраста.

Нейропсихологическое обследование детей младшего дошкольного возраста включает в себя следующие методы диагностики:

1. Беседу с целью определения сформированности фразовой речи.
2. Пробу на праксис позы пальцев и простой вариант пробы на динамический праксис.
3. Рисунок простых фигур: круг и квадрат (копирование).
4. Называние реальных изображений (листы 2–3 Альбома).
5. Показ реальных изображений по слову-наименованию (листы 2–3 Альбома).
6. Запоминание одной серии из 3 реальных изображений и выбор их среди дистракторов.
7. Запоминание серии из 5 слов.
8. Счет до пяти с внешней опорой.

9. Исключение понятий (2 первые картинки пробы «четвертый лишний» при внешнем речевом подкреплении — листы 5–6 Альбома).

I. Общая характеристика ребенка.

Методика обследования: во время беседы ребенку предлагается ответить на следующие вопросы «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?» (отмечается ответ вербальный, ответ показом пальчиков), «Ходишь ли ты в детский сад?», «Как зовут твою маму?».

Во время беседы с ребенком оценивается состояние трех областей психического функционирования:

- ориентировка в месте, времени, в некоторых своих личных данных;
- критичность;
- адекватность поведения и эмоциональных реакций в ситуации обследования;

Выявляемые симптомы:

1.1 Незнание места нахождения. Трудности воспроизведения своих личных данных (имя, возраст, имя мамы).

1.2 Отвлекаемость, полевое поведение в ситуации обследования.

1.3 Отказ от задания и общения с обследующим.

1.4 Несформированность чувства дистанции (трогает волосы или одежду обследуемого, некорректно называет его)

1.5 Расторможенность, общее возбуждение, невозможность усидеть за стулом даже 10 минут.

1.6 Неадекватные эмоциональные реакции: плач, смех без видимых поводов.

1.7 Симптомы агрессии или самоагрессии.

1.8 Напряженность, растерянность, тревожность

1.9 Нечувствительность к оценкам взрослого, незаинтересованность в результатах обследования.

1.10 Низкая умственная работоспособность и концентрация внимания.

1.11 Отвлечение от выполнения задания (паузы более 10 секунд)

Критерии балльных оценок:

Ориентировка:

0 – Ребенок правильно называет место своего пребывания в данный момент. Отвечает на вопросы ходит ли он в детский сад.

0,5 – Ребенок отвечает на вопросы неуверенно, ошибается, но сам исправляет свои ошибки без наводящих вопросов.

1 – Ребенок правильно отвечает, но только после наводящих вопросов обследующего или не может ответить только на один вопрос.

2 – Ребенок может правильно ответить не более чем на половину заданных вопросов.

3 – Ребенок не может правильно ответить ни на один вопрос.

Адекватность:

0 – Ребенок полностью контролирует свое поведение, и оно соответствует ситуации обследования.

0,5 – Выявляется один из вышеуказанных симптомов 1.3-1.9, слабовыраженных и поддающихся самостоятельной коррекции ребенком без участия исследователя.

1 – Выявленный единичный носит устойчивый, самостоятельно не корригируемый характер.

2 – Несколько многократно возникающих симптомов, которые ребенок может скорректировать после того, как исследователь укажет на них.

3 – Стабильно некорригируемые трудности.

Критичность:

0 – Ребенок проявляет отчетливую заинтересованность в результатах обследования и в оценке взрослого, адекватно относится к сделанным ошибкам, переживает их, старается исправить самостоятельно.

1 – Ребенок старается исправить все допущенные ошибки только после указания на них обследующим.

2 – Ребенок пытается исправить некоторые допущенные ошибки после оказания на них обследующим, но прилагает недостаточно усилий к этому.

3 – Ребенок полностью безразличен к результатам обследования и выявленным ошибкам.

II. Исследование движений и действий

При исследовании двигательной функции используются тесты Луриевской батареи.

1. Проба на праксис позы пальцев.

Методика обследования: ребенку предлагается поиграть в «ловкие пальчики» - последовательно повторить каждую из указанных в протоколе поз пальцев руки: вытянуть по одному второй, пятый, второй и третий, второй и пятый пальцы, положить пальцы друг на друга. Поочередно обследуют обе руки, начиная обследование с ведущей.

Критерии балльных оценок:

0 – Безошибочное выполнение.

0,5 – Поиск 1-2 поз с последующим правильным выполнением.

1 – Развернутый поиск в большинстве проб, единичные ошибки с самокоррекцией.

1,5 – Многочисленные ошибки, корригируемые при внешней организации внимания ребенка.

2 – Многочисленные ошибки, не полностью корригируемые при внешней организации деятельности ребенка.

3 – Невозможность выполнения проб.

2. Проба на динамический праксис.

Методика обследования: ребенку предлагают поиграть в «ловкие ручки». Обследующий показывает две различные последовательности

движений кисти («кулак»-«ребро»). Затем просить повторить их другой поочередно, начиная с первой. Обследуются обе руки.

Критерии балловых оценок:

0 – Безошибочное и плавное выполнение соответствующих возрасту программы, а также возрастных условий их выполнения (самостоятельное или сопряженное) не менее 3 раз подряд с возможностью переноса на другую руку.

0,5 – Безошибочное и плавное выполнение при наличии синкинезии в другой руке или легкой истощаемости

1 – 1-2 пересервации, или пространственные ошибки, или стереотипии с самокоррекцией при переходе ко второй серии движений или переносе программы на другую руку

1,5 – Множественные ошибки указанных выше типов с частичной коррекцией при интенсивной помощи исследователя: вербальной регуляции.

2 – Невозможность выполнения ни одной программы при любом виде помощи

3. Рисунок (копирование) простых геометрических фигур.

Методика обследования: Ребенку предлагается нарисовать (скопировать) на листе бумаги круг и квадрат.

Критерии балльных оценок:

0 – Безошибочное копирование фигур, соответствующих возрастным нормативам, при сохранении приблизительных размеров, направлений и сопряженности фигур и/или их элементов.

0,5 – Одна дизаметрическая ошибка (нарушение не менее чем на 50 % элементов одной фигуры) при общей сохранности предложенной формы.

1 – Несколько дизаметрических ошибок при общей сохранности формы.

1,5 – 1-2 топологические ошибки (несопряженные или наложенные более чем на 0,5 см фигуры) и/или координатные (пространственные) ошибки: искажение векторов вправо/лево, вверх/них или зеркальный поворот фигуры.

2 – Множественные топологические и /или координатные ошибки, форма более половины рисунков трудно узнаваема.

3 – Незузнаваемость ни одного скопированного рисунка, полный отказ от выполнения задания или замещение его деятельностью, не соответствующей инструкции копирования заданного образца

Выявляемые симптомы:

2.1 Инертность (персеверации движений).

2.2 Трудности удержания двигательной программы.

2.3 Упрощение программы в динамическом праксисе.

2.4 Дезавтоматизация (скандированность) движений в динамическом праксисе.

2.5 Стереотипии в динамическом праксисе (вертикальный кулак).

2.6 Трудности в пространственной организации движений и действий: пространственный поиск, зеркальность, пространственные искажения (в динамическом праксисе, праксисе позы, рисунке).

2.7 Импульсивность (эхопраксия с коррекцией) в праксисе позы.

2.8 Кинестетические трудности (поиск позы, моторная неловкость) в праксисе позы.

2.9 Трудности вхождения в задание (двигательная аспонтанность).

2.10 Наличие синкинезии.

2.11 Системные пересервации.

III. Исследование гнозиса.

1. Пробы на предметный гнозис.

Методика обследования: Ребенку предлагаются изображения, которые он должен узнать.

Критерии балльных оценок:

0 – Безошибочное узнавание всех предъявленных изображений.

0,5 – Единичные импульсивные ошибки с самокоррекцией.

1 – Множественные симптомы фрагментарности восприятия, псевдодиагнозы или единичные ошибки при восприятии реалистических изображений; симптомы игнорирования одной стороны зрительного пространства или трудности симультанного синтеза при восприятии.

2 – Некорректируемые ошибки узнавания более половины реальных изображений.

Выявленные симптомы:

3.1 Несформированность предметного гнозиса.

3.2 Импульсивность в гностической сфере.

3.3 Фрагментарность восприятия (опознание элементов предмета как целого предмета)

3.4 Псевдодиагнозы (трудности контроля, избирательности и целенаправленности при восприятии, корректируемые при организации внимания ребенка)

IV. Исследование речевых функций.

1. Оценка спонтанной речи в диалоге и при описании картинок.

Методика обследования: оценивается - состояние просодики (отсутствие смазанности, гнусавости, заикания, скандированности, монотонности, дисфонии); состояние грамматического оформления речи (развернутость фраз не менее чем до трехчленной субъект – предикат – объектной конструкции; отсутствие аграмматизмов (нарушений согласования слов в предложении, замен или пропусков служебных слов)); сформированность активного словаря (наличие глаголов и определений).

Критерии балльных оценок:

0 – плавная, развернутая, просодическая неизменная речь без поиска слов и парафазий.

0.5 – речевая аспонтанность, трудности включения в речь.

1 – легкие изменения просодики с возможностью улучшения разборчивости речи при дополнительных усилиях ребенка, или 1-2 парафазии, персеверации или аграмматизмы с самокоррекцией, или единичный поиск слов.

2 – грубые дефекты просодики или множественные парафазии, персеверации, аграмматизмы с неполной коррекцией.

3 – вышеуказанные некорректируемые нарушения делают речь ребенка полностью неразборчивой и непонятной

2. Пробы на называние.

Методика обследования: Ребенку предлагается назвать 12 предметных изображений (ведро, гриб, чайник, скамейка, компьютер, яблоко, дерево, ножницы, лампа, очки, мяч, велосипед).

Критерии балльных оценок:

0 – Безошибочное называние всех предъявленных изображений предметов.

1 – Поиск номинаций, увеличение латентного периода называния.

2 – Множественные парафазии и персеверации с частичной коррекцией при подсказке первого звука в слове.

3 – Некорректируемые парафазии и персеверации не менее чем в половине предъявленных для называния стимулов.

3. Пробы на понимание (соотнесение с картинкой) слов.

Методика обследования: Ребенку предлагают 6 картинок (гриб, ведро, чайник, велосипед, очки, мяч), которые он должен узнать по слову – наименованию.

Критерии балльных оценок:

0 – Безошибочное уверенное соотнесение всех предъявленных слов.

1 – Единичные ошибки в понимании по типу импульсивности с само коррекцией или однократная необходимость повторного предъявления.

2 – многократные ошибки (отчуждения смысла слов, фонетические и семантические замены, персеверации или пропуска при показе пар картинок) с частичной коррекцией или многократная необходимостью повторного предъявления.

3 – Некорректируемые ошибки всех указанных выше типов более чем в половине предъявленных слов.

Выявляемые симптомы:

4.1 Нарушение просодики речи (смазанность, гнусавость, заикание, монотонность, дисфония).

4.2 Нарушение плавности (скандированности речи)

4.3 Неразвернутость, бедность речи, несформированность даже простых трехступенчатых конструкций, включающих субъект, предикат и объект.

4.4 Нарушение грамматического оформления высказывания (аграмматизмы: неправильное употребление предлогов, окончаний, нарушение согласованности слов).

4.5 Поиск номинаций (название предметов).

4.6 Парафазии при назывании и в спонтанной речи.

4.7 Инертность (пересервации) при назывании, соотнесении слова (фразы) с картинкой и в спонтанной речи.

4.8 Импульсивность в речевых пробах.

4.9 Речевая аспонтанность, трудности включения в речь.

4.10 Нарушение понимания предметно отнесенных слов (отчуждение смысла слов):

– фонетические замены;

– семантические замены.

4.11 Нарушение понимания логико-грамматических отношений.

4.12 Сужение словаря.

4.13 Сужение объёма речевого восприятия (пропуск одного элемента в пробе на соотнесение с картинкой пар слов).

V. Исследование памяти.

1. Тест на слухоречевую память.

Методика обследования: заучивание пяти не связанных по смыслу слов за 3 предъявления.

Критерии балльных оценок:

0 – Заучивание к 3 – 4 предъявлению 3 слов.

0, 5 – Неуверенное воспроизведение, 1-2 ошибки типов 1.4, 1.5.

1 – снижение максимального объема запоминания на 1 элемент по сравнению с возрастным нормативом.

1,5 – снижение объем запоминания на 2 элемента по сравнению с возрастным нормативом или многократные ошибки указанных выше типов с самокоррекцией.

2 – Указанные выше ошибки с неполной коррекцией, или наличие симптомов инактивности запоминания и конфабуляций, или попытки отказаться от дальнейшего заучивания, преодолеваемые уговорами.

3 – Снижение объема запоминания более чем на 50% по сравнению с возрастным нормативом или не поддающийся коррекции отказ от заучивания после 1 – 2 попыток.

Зрительная память.

Методика обследования: Ребенок должен узнать и назвать 1 группу из 3 изображений реальных предметов (градусник, гусь, банан).

0 – Правильное узнавание (выбор из дистракторов) всех реальных изображений.

1 – Единичные самокорректируемые ошибки выбора, или правильный выбор всех стимулов, но ошибки в их распределении по группам (контаминации групп).

1,5 – Единичные перцептивные замены или персеверации (удвоения) стимулов с возможностью коррекции по организации внимания ребенка.

2 – Пропуски или замена двух и более элементов при узнавании или многократные ошибки любого типа без коррекции.

3 – Невозможность правильного узнавания ни одной из серий картинок или ни одного элемента серии.

Тест на двигательную память.

Методика обследования: запоминание двух серий из 2-3 движений.

Критерии балльных оценок.

0 – Уверенное воспроизведение обеих последовательностей движений после 3 предъявлений.

1 – Поиск или единичные ошибки при переходе ко второй руке с возможностью самостоятельной коррекции.

2 – Воспроизведение второй рукой возможно только после подсказки первого элемента серии, или множество ошибок с частичной коррекцией, или усвоение или воспроизведение только одной из серий.

3 – Невозможность усвоения и воспроизведения даже одной серии при любых условиях предъявления и подкрепления.

Выявленные симптомы:

5.1 Низкая продуктивность (по сравнению с продуктивным для данного возраста объемом) запоминания в процессе заучивания.

5.2 Инактивность заучивания (плато и персеверации стимулов).

5.3 Конфабуляции (вплетение непредъявленных элементов).

5.4 Звуковые замены (близким по звучанию слов).

5.5 Семантические замены (близким по смыслу слов).

5.6 Перцептивные замены (зрительно сходной картинкой).

5.7 Трудности усвоения двигательной программы (необходимость проговаривания или сопряженного выполнения).

5.8 Необходимость подсказки для воспроизведения усвоения двигательной программы.

5.9 Невозможность усвоения двигательной программы.

VI. Исследование интеллекта

1. Тест на исключение понятий – «Четвертый лишний».

Методика обследования: Обследуемый называет слова (цветок, цветок, цветок, гриб; рыба, рыба, рыба, утенок), а ребенок должен определить лишнее слово.

Критерии балльных оценок:

0 – Правильный уверенный ответ.

0,5 – Импульсивный ответ с самокоррекцией или неуверенностью колебания.

1 – Правильный ответ после указания на ошибку.

2 – Возможность найти принцип объединения и осуществить операции обобщения и исключения только при развернутой подсказке исследователя.

3 – Невозможность выполнения при любом виде помощи.

Выявляемые симптомы:

6.1 Аспонтанность в интеллектуальной деятельности (необходимость внешней стимуляции).

6.2 Несформированность процессов обобщения

6.3 Импульсивное решение задач на обобщение или выведение аналогий.

6.4 Инертность при решении задачи на обобщение или выведении аналогий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Программа психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) в условиях логопедической группы

Направления коррекционно-педагогического воздействия

Таблица 2.1 – Направления коррекционно-педагогического воздействия

Направления	Задачи
1	2
Развитие понимания речи	<p>Учить детей находить предметы, игрушки.</p> <p>Учить детей по инструкции логопеда узнавать и правильно показывать предметы и игрушки.</p> <p>Учить показывать части тела в соответствии с просьбой взрослого.</p> <p>Учить понимать слова обобщающего значения.</p> <p>Учить детей показывать и выполнять действия, связанные с окружающим миром, знакомой бытовой или игровой ситуацией.</p> <p>Закреплять навык ведения одностороннего диалога (логопед задает вопрос по содержанию сюжетной картинке, а ребенок жестом отвечает на него).</p> <p>Учить детей дифференцированно воспринимать вопросы: <i>кто?, куда?, откуда?, с кем?</i>.</p> <p>Учить детей понимать грамматические категории числа существительных, глаголов.</p> <p>Учить различать на слух обращения к одному или нескольким лицам.</p> <p>Учить понимать категории рода глаголов прошедшего времени единственного числа: <i>Валя читала книгу; Валя читал книгу</i>.</p> <p>Учить детей отгадывать предметы, игрушки, животных, птиц по их словесному описанию (<i>большой, бурый, косолапый, живет в берлоге, сосет лапу</i>).</p> <p>Учить по просьбе взрослого выбирать предметы для выполнения названных действий (<i>резать — нож, шить — игла, наливать суп — половник</i>).</p> <p>Учить определять причинно-следственные связи (<i>снег — санки, коньки, снежная баба</i>).</p>
Развитие фонетической стороны речи	<p>Интонационная организация речевой среды ребенка, т.е. утрированное интонирование обращенной речи с подключением по возможности пения и музыкального сопровождения.</p> <p>Развитие голосового модулирования с подкреплением внешними опорами: музыкальным сопровождением, голосовыми модуляциями взрослого, жестами.</p> <p>Формирование ритмической основы речевого развития с</p>

Продолжение таблицы 2.1

1	2
	<p>использованием различных приемов: простукивания, прохлопывания, пропрыгивания, поглаживания и введения внешней музыкальной ритмической схемы лексем с акцентуацией ударного слога.</p> <p>Удлинение физиологического выдоха с целью создания энергетической базы речевой деятельности.</p>
<p>Развитие фонематических процессов</p>	<p>Развитие слухового внимания к различным неречевым звукам и месту их локализации, через соотнесение неречевых звуков с различными предметами и действиями.</p> <p>Выделение и дифференциация звуковых комплексов (а-а-а, о-о-о, у-у-у, па-па-па, по-по-по и т.п.), длительности и характера их звучания на слух и кинестетически в различных игровых ситуациях.</p> <p>Стимулирующее воздействие на моторные предпосылки артикуляционного праксиса произвольного и произвольного уровней.</p> <p>Уточнение артикуляции онтогенетически ранних звуков [а], [у], [и], [о], [п], [б], [м], [н], [к], [г], [т], [д] и вызывание свистящих [с], [з], шипящих [ш],[ж] в игровых ситуациях.</p>
<p>Развитие активной речи</p>	<p>Учить детей называть родителей, родственников (мама, папа, бабушка).</p> <p>Учить детей называть имена друзей, кукол.</p> <p>Учить подражанию:</p> <ul style="list-style-type: none"> • голосам животных; • звукам окружающего мира; • звукам музыкальных инструментов. <p>Учить детей отдавать приказание: <i>на, иди, дай</i>.</p> <p>Учить детей указывать на определенные предметы: <i>вот, это, тут</i>.</p> <p>Учить составлять первые предложения, например: <i>Вот Тама. Это Тома</i>.</p> <p>Учить детей составлять предложения по модели: обращение + глагол повелительного наклонения: <i>Тама, спи</i>.</p> <p>Учить преобразовывать глаголы повелительного наклонения в глаголы настоящего времени единственного числа 3-го лица (<i>спи — спит, иди — идет</i>).</p>
<p>Развитие внимания, памяти и мышления</p>	<p>Учить детей запоминать и выбирать из ряда предложенных взрослым игрушки и предметы (2—4 игрушки).</p> <p>Учить определять из ряда игрушек ту, которую убрали или добавили.</p> <p>Учить запоминать и раскладывать игрушки в произвольной последовательности (в рамках одной тематики).</p> <p>Учить детей запоминать и раскладывать игрушки в заданной последовательности (2—3 игрушки одной тематики).</p> <p>Учить запоминать и проговаривать 2—3 слова по просьбе</p>

Продолжение таблицы 2.1

1	2
	<p>логопеда (мама, папа; мама, папа, тетя). Учить детей находить из ряда картинок (предметов, игрушек) «лишнюю»: шарик, мяч, кисточка; шапка, панама, яблоко; яблоко, груша, стол. → Учить находить предмет по его контурному изображению. Учить узнавать предмет по одной его детали.</p>
<p>Развитие пространственных представлений</p>	<p>Ориентировка «на себе»; освоение «схемы собственного тела». Ориентировка «на внешних объектах»; выделение различных сторон предметов: передней, тыльной, верхней, нижней, боковых. Освоение и применение словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям: вперед\назад, вверх\вниз, направо\налево. Определение расположения предметов в пространстве «от себя», когда исходная точка отсчета фиксируется на самом субъекте. Определение собственного положения в пространстве («точки стояния») относительно различных объектов, точка отсчета при этом локализуется на другом человеке или на каком-либо предмете. Определение пространственной размещенности предметов относительно друг друга. Определение пространственного расположения объектов при ориентировке на плоскости, т. е. в двухмерном пространстве; определение их размещенности относительно друг друга и по отношению к плоскости, на которой они размещаются.</p>

Последовательность уточнения звуков раннего онтогенеза и вызывание звуков более позднего онтогенеза

Таблица 2.2 – Последовательность уточнения звуков раннего онтогенеза и вызывание звуков более позднего онтогенеза

Месяца	Недели			
	1	2	3	4
Сентябрь	-	-	[a]	[a]
Октябрь	[и]	[о]	[a]-[y]	[y]
Ноябрь	[a]-[y]	[в]	[y]	закрепление
Декабрь	[м]-[м'], в слогах му, ме	[д]	[м]	[ы]
Январь	-	-	закрепление	закрепление
Февраль	[в] в слогах ва, во, ву	[п]	повторение	[д]-[д'] [н]-[н'] в слогах дан, динь, дон
Март	[с] вызывание	[с] в слогах са, со, су	[з] вызывание	[з] уточнение
Апрель	[з]-[з'] в слогах за, зо, зу, зи	[ж] вызывание	[л'] в слогах ля, ля, ля	Повторение

Лексический словарь

Таблица 2.3 – Лексический словарь

Лексические темы	Имена существительные	Глаголы	Другие части речи
1	2	3	4
Овощи	Грядка, овощи, огурец, морковь, лук урожай	Собирать, брать, есть,	Прилагательные: красный, зеленый, желтый
Фрукты	Яблоко, груша, банан, фрукты	понюхай	Прилагательные: зеленый, красный, вкусный
Семья	Мама, папа, баба, деда, сынок, семья	покажи	Прилагательные: хорошая, добрая
Игрушки	Кубики, зайка, мишка, мяч, игрушки	Играть, брать, кидать	Прилагательные: красный, синий, большой, маленький
Дикие животные	Миша, лиса, зайка, белка, дикие животные	Слушать, смотреть	Прилагательные: большой, маленький, добрый
Продукты питания	Суп, каша, чай, рыба, сок, мясо, хлеб, продукты питания	Есть, пить, брать	Прилагательные: горячий, холодный, вкусный
Посуда	Чайник, чашки, ложки, блюдце,	Открывать, закрывать, положить	Прилагательные: холодный, горячий, большая, маленькая, желтый, зеленый
Части тела	Рука, нога, голова, тело, спина, живот, пальцы	Смотреть, ходить, лежать, мыть, слышать, вот, здесь	Прилагательные: чистый, грязный
Домашние животные	Лошадка, корова, кошка, собака, коза, домашние животные	Скачет, радуется, спит, ест, найди, принеси, покажи	Прилагательные: большая, рогатая, сильная
Здравствуй, Зимушка-зима	Снег, снежинка, зима, мороз	Кружится, падает, летит, тает, дует	Прилагательные: белый; наречия: холодно
Одежда	Шапка, шарф, куртка, сапожки, одежда	Надевать, снимать, убирать, вешать	Прилагательные: красивая, теплая

Продолжение таблицы 2.3

1	2	3	4
Новогодний калейдоскоп	Елочка, Дед Мороз, Снегурочка, игрушки, шары, бусы	Наряжать, украшать, вешать, снимать,	Прилагательные: нарядный, красивый, большой, маленький, круглый, стеклянный
Зимние забавы	Санки, лыжи, горка, снеговик, снежки, зимние забавы	Кататься, лепить, бросать,	Прилагательные: высокая, снежная,
Мебель	Стул, стол, кровать, шкаф, диван, полка, мебель	Лежать, спать, сидеть, положить,	предлоги в-на
Транспорт	Паровоз, поезд, кораблик, машина, самолет, транспорт	Летает, едет, плывет, поедет, поплывем, полетим	Наречия: высоко, низко, далеко, близко
В гостях у сказки	Теремок, мышка, мушка, лисичка, зайка, мишка, волчок, лягушка, пирожки	Живет, варит, моет, печет	прилагательные: не низок, не высок; числительные: двое, трое, четверо
Папин день	Папа кабина, колесо, машина,	Любить, починить, построить	Прилагательные: добрый, сильный, смелый, умелый, красивый,
Провожаем зиму	Зима, вьюга, лед, валенки, варежки, шубка, шапка	Таает, греет,	Наречия: холодно, жарко
Встречаем весну	Солнышко, листочки, цветочки, птицы, ветерок, ручей, сосульки, весна	Согреть, прилетели, капает, журчит, светит, дует	Прилагательные: весенний, теплый, зеленый; наречия: тепло
Мамин праздник	Мама-мамочка, весна, букет, подснежники, платье, туфли, бусы, шляпка	Помогать, стирать, петь,	Прилагательные: добрая, любимая, желтые
Птицы	Воробей, скворец, ласточка, перышко, птицы, гнездо, скворечник	Лети-прилетай, сидят, поют, летают	Прилагательные: красивые, разноцветные
Рыбы	Щука, карась, окунь, рыбы, вода, водоём	Плавает, живет	Прилагательные: большая, маленькая; числительные: один, много

Продолжение таблицы 2.3

1	2	3	4
Инструменты	Молоток, топор, пила, инструменты, дом	Построить, стучать, пилить, рубить	Прилагательные: большой,
Космос	Звезда, планета, солнце, ракета, космонавт, космос	Лететь, полетели, упала	Прилагательные: круглый, сильный, смелый, черный
Насекомые	Муха, комар, жук, бабочка, муравей насекомые	Летает, жужжит, ползет	Прилагательные: маленький-большой, зеленый, красивый; наречия: тихо, громко
Цветы	Ромашка, одуванчик, колокольчик, цветы, лепестки	Растут, цветут, собирают, пахнут	Прилагательные: красивые, желтый, синий, белый, цветочный

Календарно-тематический план работы по обеспечению
методической поддержки участникам коррекционно-
образовательного процесса

Таблицы 2.4 – Календарно-тематический план работы по обеспечению методической поддержки участникам коррекционно-образовательного процесса

Месяц	Форма взаимодействия	Участники
1	2	3
Сентябрь	1. Родительское собрание «Способы и пути развития речи у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень)». 2. Индивидуальное консультирование родителей по итогам входного диагностического обследования.	Воспитатель, музыкальный руководитель, педагог – психолог, учитель-логопед, родители/законные представители.
Октябрь	1. Тренинг «Развитие активной речи в предметно-продуктивной деятельности». 2. Оформление уголка для родителей «Играем с пользой». 3. Проведение индивидуальных консультаций по запросу родителей.	Воспитатель, музыкальный руководитель, педагог – психолог, учитель-логопед, родители/законные представители.
Ноябрь	1. Групповая консультация «Развитие речи на музыкально-логопедических занятиях». 2. Оформление буклетов для родителей по теме консультации. 3. Проведение индивидуальных консультаций по запросу.	Музыкальный-руководитель, учитель-логопед, родители/законные представители.
Декабрь	1.Круглый стол «Обсуждение динамики развития речи и ее предпосылок у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень)». 2. Индивидуальные консультации по проблемам усвоения детьми программного материала по лексическим темам.	Воспитатель, музыкальный руководитель, педагог – психолог, учитель-логопед.
Январь	1. Групповая консультация «Игры на развитие внимания, памяти мышления в процессе коррекционно-педагогического воздействия». 2. Оформление буклетов по теме консультации. 3. Проведение индивидуальных консультаций по запросу родителей/законных представителей.	Педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель, родители/законные представители.

Продолжение таблицы 2.4

1	2	3
Февраль	1. Групповая консультация «Развитие лексико-грамматических категорий и фонематического восприятия». 2. Оформление буклетов по теме консультации. 3. Проведение индивидуальных консультаций по запросу родителей/законных представителей.	Педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель, родители/законные представители.
Март	1. Групповая консультация «Развитие пространственных и количественных представлений у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень). 2. Оформление уголка для родителей «Что такое пространство?». 3. Проведение индивидуальных консультаций по запросу родителей/законных представителей.	Учитель-логопед, музыкальный руководитель, воспитатель, педагог-психолог, родители/законные представители.
Апрель	Родительское собрание «Подведение итогов коррекционно-педагогической работы с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень).	Воспитатель, музыкальный руководитель, педагог – психолог, учитель-логопед, родители/законные представители

Тематическое планирование музыкально-логопедических занятий

Таблица 2.5 – Тематическое планирование музыкально-логопедических занятий

Месяц	неделя	Тема занятия
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
сентябрь	3	Подарки с грядки (овощи)
	4	Наливное яблочко (фрукты)
октябрь	1	Мама, папа, я дружная семья (семья)
	2	Куколка Катюша (игрушки)
	3	У медведя в лесу (дикие животные)
	4	Путешествие в супермаркет (продукты питания)
ноябрь	1	Встреча с Федорой (посуда)
	2	Буду я всегда здоров (части тела)
	3	Веселая Буренка (домашние животные)
	4	На птичьем дворе (домашние птицы)
декабрь	1	Здравствуй, зимушка – зима (зима)
	2	Машины одежды (одежда)
	3	Елочка – зеленая иголочка (новогодний калейдоскоп)
	4	Дед Мороз спешит на ёлку (новогодний калейдоскоп)
январь	3	Путешествие в Простоквашино (зимние забавы)
	4	Мой дом (мебель)
февраль	1	Еду-еду к бабушке, еду-еду к дедушке (транспорт)
	2	Вовка в стране сказок (в гостях у сказки)
	3	Папочка любимый, папочка родной (папин день)
	4	Заюшкина избушка (проводим зиму)
Март	1	Смотрит солнышко в окошко (встречаем весну)
	2	Для любимой мамочки испеку я прянички (мамин праздник)
	3	Скворушка прилетела (птицы)
	4	В подводном царстве (рыбы)
апрель	1	Мы построим новый дом (инструменты)
	2	Путешествие на луну (космос)
	3	Паровозик в Ромашково (насекомые)
	4	Желтый одуванчик носит сарафанчик (цветы)

Календарно-тематическое планирование подгрупповых занятий с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень)

Таблица 2.6 – Календарно-тематическое планирование подгрупповых занятий с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень)

Месяц	№ недели	Тема недели	Фонетическая сторона	Фонематические процессы	Понимание речи
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
I период					
Сентябрь	2	Овощи	Уточнение артикуляции звука [а], Развитие голосовых модуляций повышения и понижения тона голоса а-а-а-А-А-А-а-а-а; Развитие речевого дыхания; Развитие артикуляционной моторики.	Восприятие неречевых звуков с различными предметами и действиями (упражнение «Где звучит», «Что звучит» с использованием звуков колокольчика, металлофона, маракасов).	Нахождение овощей по инструкции учителя-логопеда. Игра на дифференциацию «Собираем урожай»; Уточнение обобщающего понятия «Овощи». Обучение указательному жесту.
	3	Фрукты	Уточнение артикуляционного уклада звука [а]; Развитие понимания вопросительной и побудительной интонации; Вызывание звукоподражаний ах, ох Развитие речевого дыхания; Развитие артикуляционной моторики.	Восприятие неречевых звуков с различными предметами и действиями (упражнение «Давай поиграем!») (Учитель-логопед стучит в бубен, дети начинают двигаться (бегать, прыгать), когда учитель-логопед перестает стучать в	Нахождение фруктов по инструкции учителя-логопеда; Уточнение значения обобщающего понятия «фрукты»; Продолжение обучения указательному жесту.

				бубен, останавливаются)	дети	
--	--	--	--	----------------------------	------	--

Продолжение таблицы 2.6

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
Октябрь	1	Игрушки	Уточнение артикуляции звука [и]; Пение низко–средне–высоко с внешним музыкальным сопровождением (и-и-и-И-И-И-И-и-и-и-И-И) Развитие речевого дыхания; Вызывать звукоподражания «туки-так», «ту-ту», «гав-гав».	Восприятие неречевых звуков с различными предметами и действиями (упражнение «Давай поиграем!» Мишка ходит медленно – вот так, а зайчик прыгает быстро – вот так. Когда я стучу в бубен медленно – ходи как мишка, когда стучу быстро – прыгай быстро, как зайчик»).	Узнавание и показывание игрушек по инструкции учителя-логопеда; Уточнение понимания лексики по теме «игрушки», введение в пассивный словарь обобщающего понятия «игрушки».

	2	Семья	<p>Уточнение артикуляции звука [o]</p> <p>Пение низко–средне–высоко с внешним музыкальным сопровождением («Спой, как миша, низким, средним, высоким голосом: О-о-о.</p> <p>Произнесение междометий с различной интонаций (мама удивилась (Оо), папа прищепил палец (Ой), Баба испугалась (Ааа), Тетя обрадовалась (Ах)</p> <p>Простукивание ритма слов мама, папа, баба, деда</p>	<p>Восприятие неречевых звуков («Угадай, кто говорит?») музыкальными инструментами: глазки закрывай – что звучало отгадай! (низкий регистр – папа, средний регистр – мама, высокий регистр – ляля).</p>	<p>Актуализирование лексики по теме, введение обобщающего понятия «семья»;</p> <p>Узнавание и показывание членов семьи по инструкции учителя-логопеда.</p> <p>Формирование навыка введения одностороннего диалога по сюжетной картинке</p>
--	---	-------	---	---	--

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6
	3	Дикие животные	<p>Уточнение артикуляции звуков [a]-[y];</p> <p>Развитие голосовых модуляций низко-высоко;</p> <p>Простукивание ритма двусложных слов: мишка, лиса, заяц;</p>	<p>Различение интонирования (сказка «Три медведя». Затем, меняя высоту голоса, логопед просит отгадать, кто говорит: папа медведь (низкий голос), мама медведица (голос средней высоты) или Мишутка (высокий голос). Одни и те же реплики: «Кто сидел на моем стуле?». «Кто ел из моей чашки?». «Кто спал в моей постели?» «Кто</p>	<p>Формирование умения различать ед. и мн. число существительных (лиса –лисы, заяц – зайцы и др);</p> <p>Уточнение значения обобщающего понятия «дикие животные»</p>

				же был в нашем доме?» и т.п. произносятся поочередно различным по высоте голосом, в трех вариантах.	
	4	Продукты питания	Уточнение артикуляции звука [y]; Закрепление голосового модулирования нарастания интенсивности звучания: уууууУУУУУУ; Усиление голоса на чередовании звуков ау: тихо – громче – еще громче; Развитие речевого дыхания; Активизация речевой подражательности	Развитие умения различать и запоминать последовательность неречевых (музыкальных) шумов.	Уточнение значения обобщающего понятия «продукты питания»; Обучение показыванию и выполнению действий с продуктами питания.

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6
Ноябрь	1	Посуда	Уточнение артикуляции звуков [а]-[у]; Развитие выразительности голоса через модулирование: низким голосом-средним-высоким; Проговорить слоговые дорожки: пух-пах-пах-пах-пах; Развитие речевого дыхания; Развитие артикуляционной моторики.	Развитие слухового внимания, дифференциация шумов.	Уточнение понимания номинативной лексики по теме; введение обобщающего понятия «посуда». Закрепление умения различать ед. и мн. число существительных (ложка-ложки, вилка-вилки, чашка-чашки)
	2	Части тела	Уточнение звука [В]; Развивать голосовые возможности через модуляции ниже-выше, плавно, мелодично-отрывисто; –	Дифференциация на слух слов, сходных по звучанию (рука-мука, нога-рога, рот-кот, тело-дело)	Обучение показыванию частей тела в соответствии с просьбой взрослого;

			Дифференцирование носового и ротового выдохов; Развивать ритмическую основу лексем.		Актуализирование лексики по теме, введение обобщающего понятия «части тела»;
	3	Домашние животные	Закрепление артикуляции звука [у]; Развитие артикуляционной моторики; Протягивание звукоподражаний с нарастанием интенсивности голоса. Логопед: «Корова мычит: Муууу». Коза блеет: «Меее».	Определение места звукоподражания, соотнесение их с реальными предметами; Дифференциация на слух слов, сходных по звучанию (мышка – мишка; мышка – мушка, кошка – кашка).	Закрепление понимания двухступенчатой инструкции «Найди и принеси». Актуализирование лексики по теме, введение обобщающего понятия «домашние животные»; Формирование понимания глаголов в ед и мн. числе: Собака лает-собаки лают

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6
	4	Домашние птицы	Закрепление. Развитие речевого дыхания; Вызвать звукопроизношение: ко-ко-ко; Развитие голосовой и интонационной выразительности через пропевание слогов с повышением и понижением тона: ко-ко-КО, КО-ко-ко, ко-КО-КО-КО-ко-ко Развитие артикуляционной моторики.	Определение места звукоподражания, соотнесение их с предметными картинками.	Уточнение понимания двухступенчатой инструкции «Принеси и покажи»; Закрепление понимания глаголов ед. и мн. числа: птица летит-птицы летят и др. Актуализирование лексики по теме «Домашние животные».
Декабрь	1	Здравствуй, Зимушка-зима	Уточнение звука [м]; Развитие голосовых модуляций на основе звукоподражания «ма-ма-ма-Ма-ма-Ма-Ма-ма-ма-ма»; Вызывание звукоподражания туки-так; Развитие	Учить различать звуки металлофона и их направление; Развитие слухового внимания к звучащей речи.	Уточнение понимания лексики по теме «Здравствуй, зимушка-зима»; Введение обобщающего понятия «Зима»;

			речевого дыхания; Стимулирование воспроизведения слова «зима»; Простучать ритмический рисунок дву- и трехсложных слов: зима, снежинка		Формирование различения близких по смыслу глаголы.
	2	Одежда	Уточнение звука [д]; Развитие речевого выдоха; Закрепить чередование артикуляционных укладов на звуки [а]-[у]; Пропрыгивание ритмов слов: шапка, куртка, сапожки;	Дифференциация на слух слова, сходные по звучанию: шапка- шубка и др.; Развитие слухового внимания	Уточнение понимания лексики по теме «Одежда»; Введение обобщающего понятия «Одежда»; Формирование умения различать по смыслу противоположные действия (одеть-снять); Обучение выполнению действий с одеждой.

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6
	3	Новогодний калейдоскоп	Закрепление звука [м]; Развитие голосовых модуляций на основе звукоподражания «ма-ма-ма, мо-мо-мо, му-му-му»; Развитие речевого выдоха; Закрепление артикуляционного уклада звука [у]; Отстукивание ритмического рисунка трехсложных слов: елочка, снежинка	Определение направления и характера звучания; Развитие слухового восприятия.	Актуализирование лексики по теме «Новый год»; Закрепление навыка введения одностороннего диалога по сюжетной картинке; Закрепление понимания ед. и мн. числа существительных: шар-шары, елка-елки; Уточнение понимания ед и мн. числа глаголов.

	4	Новогодний калейдоскоп	<p>Уточнение артикуляции звука [ы]</p> <p>Закрепление голосового модулирования нарастания интенсивности звучания: ыыыЫЫЫЫЫ;</p> <p>Усиление голоса на чередовании звуков ау: тихо – громче – еще громче;</p> <p>Развитие речевого дыхания;</p> <p>Активизация речевой подражательности.</p>	<p>Определение направления и характера звучания;</p> <p>Дифференциация звуков [ы]-[и] на слух.</p>	
--	---	------------------------	---	--	--

Продолжение таблицы 2.6

II период						
Месяца	№ недели	Темы недели	Фонетическая сторона речи	Фонематические процессы	Грамматика	Понимание речи
1	2	3	4	5	6	7
Январь	3	Зимние забавы	Закрепление. Развитие речевого дыхания; Развитие голосовых возможностей через модуляции: повышение и понижение тона голоса на отдельных звуках и слогах. Отхлопывание ритма двух- и трехсложных слов: зима, санки, снежинка, горка, снеговик.	Определение направления и характера звучания;	Обучение детей отдавать приказы: на санки, на лыжи, на снежок	Уточнение и понимание лексики по теме «Зимние забавы»; Введение обобщающего понятия «Зимние забавы»; Формирование понимания категории рода гл. прошедш. времени: Маша играла в снежки, Саша играл в снежки.
	4	Мебель	Закрепление. Развитие речевого дыхания; Развитие голосовых возможностей через модуляции: повышение и понижение тона голоса на отдельных звуках и слогах. Отхлопывание ритма трехсложных слов: диван, полка, кровать, мебель.	Развитие понимания трехступенчатой инструкции: Возьми зайку. Положи на стол (посади на стул, убери в шкаф, положи на кровать). Погладь мишку (закрой шкаф, укрой одеялом).	Обучение детей указывать на определенные предметы: вот стол, вот стул, вот полка, вот диван, вот шкаф	Уточнение понимания лексики по теме «Мебель», обобщающее понятие. Закрепление понимания ед. и мн. ч. сущ.: стол-столы, шкаф-шкафы и др.

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6	7
Февраль	1	Транспорт	Уточнение звук [в] Вызывание звукоподражаний: чух-чух, ква-ква, ду-ду, ту-ту; Закрепление умения повышать и понижать голос; Развитие речевого дыхания Закрепление звука [в] отхлопывание ритма трехсложных слов названий транспорта с акцентуацией ударного гласного	Различение неречевых звуков и направление звучания, соотношение с предметами транспорта	Закрепление. Обучение детей указывать на определенные предметы: Вот паровоз; вот поезд, вот самолет, вот машина.	Уточнение понимания лексики по теме «Транспорт»; Уточнение понимания глаголов: поедем, поплывем, полетим; Введение обобщающего понятия «Транспорт»; Обучение отгадыванию предметов транспорта по описанию.
	2	В гостях у сказки	Уточнение звука [п]; Развитие артикуляционной моторики; Развитие речевого дыхания; Проговаривание и прохлопывание слоговых дорожек (пи-пи-пи-пи); Углубление речевого выдоха с проговариванием слогов: ах, ах,	Дифференциация на слух слов отличающимся одним звуком: мушка, мышка, мишка.	Составление простых предложений: дай зайку, дай мишку, дай мышку.	Уточнение лексики по теме; Уточнение понимания глаголов: варит, моет, печет; Уточнение

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6	7
			ах; Отхлопывание ритма слов: мышка, зайка, мушка, лягушка, лисичка			понимания предлога «за» (баба за дедой, внучка за бабой, жучка за внучкой, кошка за жучкой, мышка за кошкой).
	3	Папин день	Уточнение артикуляции звука [п] и введение в слоги па-, по-; Закрепление артикуляции звука [м]; Развитие речевого дыхания; Развитие голосовых возможностей через модуляции: повышение и понижение тона голоса на отдельных звуках и слогах. Отхлопывание и проговаривание слов: кабина, кузов, колесо, машина.	Определение характера и места звучания	Формирование употребления дательного падежа существительных: Подарок (кому?): папе, дяде, маме, деде.	Уточнение лексики по теме; Закрепления понимания функционал. назнач. предмета
	4	Провожаем зиму	Уточнение звуков [д-д'], [н-н']; Развитие артикуляционной моторики; Развитие речевого дыхания Развитие выразительности голоса через модулирование звуков [д] и	Соотнесение звучания с реальным предметом; Дифференцирование на слух	Составление простых предложений: вот снег, вот снеговик, вот лед, вот шубка.	Уточнение лексики по теме; Обучение определению причинно-следствен. связей.

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6	7
			[н] в слогах да-да, на-на, на-ня, да-да, высоко-низко-высоко-низко Отстукивание ритма слов: валенки, шубка, шарф, зима	существительных, названия которых отличаются одним звуком: шапка – лапка и др.		
Март	1	Встречаем весну	Вызывание звука [с]; Развитие голосовой выразительности (повышение и понижение тона) и артикуляционной моторики через пропевание слоговых дорожек: дан-дан, динь-динь, дон-дон; Вызвание повторения за взрослым фразы «весенний перезвон»; Удлинять речевой выдох; Отхлопывание ритма двух- и трехсложных слов: птичка, солнышко, листочки, цветочек.	Развитие слухового внимания: «Если услышишь слово «Весна» нужно топнуть.	Составление простых предложений: это солнышко, это листочки, это птицы, это весна.	Уточнение лексики по теме; Введение обобщающего понятия «Весна»; Обучение определению причинно-следствен. связей: весна – птицы, ручейки, листочки; Уточнение понимания употребления предлога «в»: ручей бежит В лесу, подснежник В лесу, снег тает В лесу.

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6	7
	2	Мамин праздник	<p>Уточнение звука [с] в слогах са, со, су, путем пропевания слоговых дорожек с понижением и повышением голоса: са-са, со-со, су-су;</p> <p>Развивать выразительность голоса через голосовые модуляции: низко-высоко;</p> <p>Развивать речевое дыхание;</p> <p>Вызывание повторения фразы в любом фонетическом оформлении «Мамочку люблю»;</p> <p>Прохлопывание четырехсложного слова подснежники»;</p>	<p>Понимание трехступенчатой инструкции:</p> <p>Возьми птичку. Посади птичку в кораблик. Пусти кораблик по ручейку».</p>	<p>Составление предложений по модели обращение +глагол повелит. Наклонения: мама спи, мама иди, мама дай.</p>	<p>Уточнение понимания лексики по теме;</p> <p>Уточнение понимания предлога «у»: ромашки у мамы, розы у сестры, гвоздики у бабушки.;</p> <p>Закрепление понимания категории существительных в единственном и множественном числе:</p> <p>Букет - букеты</p> <p>Мама - мамы</p> <p>Открытка - открытки</p>

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6	7
	3	Птицы	<p>Вызывание звука [з]; Развитие речевого дыхания с использованием специальных инструментов; Развитие голосовой и интонационной выразительности через пропевание слогов с повышением и понижением тона: фью-у, фью-у, фью-у, пью-у, пью-у, пью-у; Вызывание повторения фраз «к вам лечу», «лети, ласточка» в любом фонетическом оформлении; Вызывание звукоподражания «чик-чирик»; Отхлопывание ритма двух-трехсложных слов: скворец, воробей, ласточка;</p>	<p>Развитие слухового внимания (игра с движением «Будь внимателен»); Логопед предлагает детям встать перед своими стульями и, внимательно слушая фразы, выполнять соответствующие действия: Птичка летает. (Стоять, взмахивая руками.) Птичка зернышки клюет (Наклониться вперед). Птичка спит (стоять, прижав руки к бокам и закрыв глаза.)</p>	<p>Употребление Винительного падежа существительных в ед. числе: В игровой форме дети находят картинки птиц в сенсорном материале. Логопед спрашивает: кого вы нашли?</p>	<p>Уточнение понимания лексики по теме; Введение обобщающего понятия «птицы»; Отгадывание птиц по описанию.</p>
	4	Рыбы	<p>Уточнение звука [з]; Развитие речевого дыхания с использованием специальных инструментов; Проговаривание слоговых дорожек: за-зо-зу;</p>	<p>Развитие слухового внимания и восприятия на речевом материале (упражнение «Хлопки»). Логопед</p>	<p>Преобразование глаголов повелительного наклонения в глаголы настоящего времени ед. ч.: щука плыви-</p>	<p>Уточнение понимания лексики по теме; Введение обобщающего понятия «Рыбы»;</p>

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6	7
			Отхлопывание ритма и проговаривание слов: щука, карась, окунь, рыбы	называет рыбу, дети должны хлопать. При произнесении других слов хлопать нельзя.	щука плывет, окунь пльви-окунь плывет, карась пльви-карасть плывет.	Отгадывание рыбы по описанию.
Апрель	1	Инструменты	Уточнение звука [з]; Вызвание звукоподражаний: тук-тук, ох-ох, ух-ух; Отхлопывание ритма двух-трехсложных слов: пила, топор, молоток; – Развитие речевого дыхания Проговаривание слогов с нарастанием артикуляторной сложности: тынь – зынь – дзынь;	Определение места и характера звучания неречевых звуков, соотнесение их с реальными предметами Дифференцирование на слух слов, отличающихся одним звуком (дон-дом; ком-дом и др.)	Употребление родительного падежа: Нет (чего?) топора, нет молотка, нет пилы.	Уточнение понимания лексики по теме; Введение обобщающего понятия «Инструменты»; Закрепление понимания функционал. назначен. предметов
	2	Космос	Уточнение звука [ж]; Закрепление голосового модулирования нарастания интенсивности звучания жжжЖЖЖЖЖ; Развитие речевого дыхания; Прохлопывание и проговаривание двух-трехсложных слов: космос, планета, ракета, звезда.	Развитие слухового восприятия (игра с движением «Будь внимателен»)	Составление простых предложений: это звезда, это спутник, это ракета, это космос	Введение обобщающего понятия «Космос»; Закрепление понимания категории рода глаголов прошедшего времени: Аня полетела в космос,

Продолжение таблицы 2.6

1	2	3	4	5	6	7
						Ваня полетел в космос
	3	Насекомые	Уточнение артикуляции звуков [с],[з],[ж]; Развитие интонационной голосовой выразительности через голосовые модуляции (плавно, слитно, отрывисто) со слогами: са, со, су; Развитие речевое дыхания; Прохлопывание ритма одно-, двух и трехсложных слов: жук, муха, комар, бабочка.	Определение направления звука и соотнесение его с насекомым	Составление простых предложений с приказаниями: Дай муху, дай жука, дай комара, дай бабочку	Уточнение лексики по теме; Введение обобщающего слова «насекомые»; Уточнение понимания предлогов «на» и «в»: Муха на коробке-муха в коробке, жук на коробке-жук в коробке
	4	Цветы	Уточнение звука [л']. Прохлопать ритм трех-четырёхсложных слов: ромашка, одуванчик, колокольчик; Развитие речевого дыхания; Развитие интонационной и голосовую выразительности через голосовые модуляции повышения и понижения тона на слоговых дорожках: дии-лии – дии-лии, доон, доон; Вызывать повторение фразы «колокольчик в дом»	Восприятие неречевых звуков, слуховое внимание (дидактическая игра «Соберем цветы».	Составление предложений по модели: обращение + глагол повелительного наклонения: Катя, бери (цветок).	Уточнение понимания слов по теме.; Введение обобщающего слова «цветы»; Отгадывание по словесному описанию.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Конспект музыкально-логопедического занятия

Тема: «Паровозик в Ромашково» (насекомые).

Цель: развитие фонетических, фонематических и артикуляторных компонентов активной речи.

Задачи:

- закрепить словарь по лексической теме «Насекомые»;
- уточнение артикуляции звуков [с], [з], [ж];
- развивать интонационную, голосовую выразительность через голосовые модуляции (плавно, слитно, отрывисто) со слогами: са, со, су;
- развитие речевого дыхания;
- уточнить понимание пространственного значения предлогов над, под, вокруг;
- прохлопать ритм одно-, двух и трехсложных слов: жук, муха, комар, бабочка;

Лексика: муха, комар, жук, бабочка, насекомые; прилагательные: большой-маленький; глаголы: летит, полети, пожужжи; наречия: тише

Оборудование: цветы, деревья; картинки с изображением насекомых: мухи, комара, жука, бабочки; большие цветы для больших бабочек, маленькие цветы для маленьких бабочек.

Ход занятия

1. Организационный этап.

Учитель-логопед организует детей на занятие:

«Сядем на паровоз и поедим в Ромашково

Машинист сегодня Ваня

Вот – веселый паровоз,

Погулять детей повез.

Он по рельсам в даль идет

Деткам песенку поет Ту-ту-ту! Ту-ту-ту!»

Дети становятся друг за другом, держат друг друга за пояс. Впереди «машинист» в головном уборе и с колокольчиком.

Дети заходят в музыкальный зал и приветствуют музыкального руководителя:

Учитель-логопед: *«Здравствуйте, Наталья Анатольевна!»*.

Муз. Руководитель: *«Здравствуйте!»*.

Учитель-логопед стимулирует детей:

Все вместе «Здрав-ствуй-те».

2. Основной этап.

Учитель-логопед: *«Приехали на полянку Ромашково», тише, послушайте, кто-то летит».*

Из-за двери раздается звук ССССССССС. *Где звучит? Найдите?*
Дети определяют источник звука, открывают дверь, находят картинку с изображением мухи.

Учитель-логопед:

«Кто это?» (пауза, стимулирующая ответ детей)

«Это муха. Давайте прохлопаем слово му-ха. Два хлопка».

Муха-цокотуха Муха поет, комара зовет. Давайте вместе с мухой позовем комара Вот так. (дает образец).

СА~аааааа (плавное тональное модулирование с движением руки)

СО~оооооо

СУ~уууууу

Са-са-са (отрывистое произнесение)

Со-со-со Су-су-су Ко-ма-ра зо-ву

Вместе Ко-ма-ра зо-ву.

Логопед привлекает слуховое внимание:

«Тише. Послушайте, кто летит».

Из-за двери раздается звук 33333333 (дети определяют источник звука, открывают дверь, находят картинку с изображением комара).

Учитель-логопед: *«Кто это?»* (пауза, стимулирующая ответ детей)
«Это комарик, прохлопаем слово ко-ма-рик. Три хлопка».

Чтобы прозвенеть песенку комарика подышим так: глубоко вдохните носиком, выдохните ротиком. (дети выполняют дыхательную гимнастику) *Вместе Вдохните носиком и прозвените:*

33333333333333333333 *Вместе 33333333333333333333* (дети тянут звук [з]).

Учитель-логопед: *«Комарик приглашает муху на танец. Потанцуем вместе»* Муз. М.В. Боровской «Пляска комара с мухой»

Тили-бом, тили-бом

Пляшут муха с комаром

Ножками топают Топ- топ, топ-топ!

Ручками хлопают Хлоп-хлоп, хлоп-хлоп!

Покружились на листке

Вот так, вот так.

И присели на траве

Учитель-логопед: *«Тише, послушайте, кто летит»*

Из-за двери раздается звук ЖЖЖЖЖ (дети определяют источник звука, открывают дверь, находят картинку с изображением жука).

Учитель-логопед: *«Это кто?»* (пауза, стимулирующая ответ детей).
Это жук. Прохлопаем слово. Один хлопок. Вместе»

Учитель-логопед:

Жук, жук пожуужжи,

Что ты видел, расскажи.

Над цветочками летал (учитель-логопед демонстрирует пространственное значение предлога над, а дети показывают рукой предлог «над»)

Все жуужжал. ЖЖЖ, ЖЖЖ.

Вместе ЖЖЖЖЖ, ЖЖЖЖЖ (дети тянут звук [ж])

Вокруг дерева летал (демонстрирует пространственное значение предлога вокруг, дети показывают рукой предлог «вокруг»).

Все жуужжал. ЖЖЖ, ЖЖЖ.

Вместе ЖЖЖЖЖ, ЖЖЖЖЖ (дети тянут звук [ж])

Я под кустиком летал (демонстрирует пространственное значение предлога «под», дети показывают значение предлога «под»)

Все жуужжал. ЖЖЖ, ЖЖЖ.

Вместе ЖЖЖЖЖ, ЖЖЖЖЖ (дети тянут звук [ж])

Учитель-логопед: *Тише. Послушайте, кто летит* (Муз. Г. Левкодимова «Полет бабочки»)

Кто это? (пауза, стимулирующая ответ детей).

Это бабочка. Прохлопаем слова. Три хлопка. Вместе ба-боч-ка.

Полетаем, как бабочки Крыльями помашем, с бабочкою спляшем (Муз. З. Роот Пляска «Бабочек»)

Бабочки порхают

Над землей летают

Крылышками машут (бегают по залу, машут руками как крылья)

Веселятся, пляшут

На цветочки дружно сели (приседают)

И пыльцу они поели (щипковые движения правой рукой по ладошке левой)

Танцевали и кружились

И с друзьями веселились (дети встают и кружатся)

3. Заключительный этап

Учитель-логопед организывает детей возле магнитной доски: *Кто с нами сегодня играл? Сссссс. Кто так поет? Муха. Зззззз. Кто так поет? Комарик. Жжжжж. Кто так поет? И бабочка. Это насекомые. Вместе до свидания!*

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Обобщающие результаты контрольного эксперимента

Обследование понимания речи

Таблица 4.1 – Сравнительные результаты обследования понимания речи

№ п/п	Ф.И.	Задание 1 Умение выделять определенную игрушку среди др.		Задание 2 Понимание функ. назн. предмета		Задание 3 Понимание простых предлогов		Задание 4 Понимание ед. и мн. числа	
		Конст	Контр	Конст	Контр	Конст	Контр	Конст	Контр
1	И. Иван	1	1	0	1	0,5	1	0	1
2	К. Мария	1	1	1	1	1	1	1	1
3	Г. Анастасия	1	1	0	0,5	0	1	0	1
4	Н. Сергей	1	1	0,5	1	0,5	1	1	1
5	Б. Ярослав	1	1	0,5	1	0,5	1	0	1
Средний показатель		1	1	0,4	0,9	0,5	1	0,4	1

Обследование сформированности фонематического слуха

Таблица 4.2 – Сравнительные результаты обследования сформированности фонематического слуха

№ п/п	Ф.И.	Задание 1 Слуховое восприятие близких по звучанию звукоподражаний		Задание 2 Дифференцирование слов, близких по звучанию	
		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
1	И. Иван	1	1	1	1
2	К. Мария	1	1	1	1
3	Г. Анастасия	1	1	0	1
4	Н. Сергей	1	1	0	1
5	Б. Ярослав	1	1	0	1
Средний показатель		1	1	0,4	1

Обследование движений артикуляционного аппарата

Таблица 4.3 – Сравнительные результаты обследования движений артикуляционного аппарата

№ п/п	Ф.И.	Подвижность губ		Подвижность языка		Подвижность мягкого неба		Переключаемость	
		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
1	И. Иван	0,5	1	0,5	1	1	1	0,5	1
2	К. Мария	0,5	1	0,5	1	1	1	0,5	1
3	Г. Анастасия	0,5	1	0,5	0,5	1	1	0,5	1
4	Н. Сергей	0,5	1	0,5	1	1	1	0,5	1
5	Б. Ярослав	0,5	1	0,5	1	1	1	0,5	1
Средний показатель		0,5	1	0,5	0,4	1	1	0,5	1

Обследование иннервации мимической мускулатуры

Таблица 4.4 – Сравнительные результаты обследования иннервации мимической мускулатуры

№ п/п	Ф.И.	Движение «оскаливания»		«Надувание щек»		«Наморщивание»		«Нахмуривание»	
		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
1	И. Иван	1	1	0	1	1	1	0	1
2	К. Мария	1	1	1	1	1	1	0	1
3	Г. Анастасия	1	1	0	1	0	0	0	0
4	Н. Сергей	1	1	1	1	0	0	1	1
5	Б. Ярослав	1	1	1	1	0	1	1	1
Средний показатель		1	1	0,6	1	0,4	0,6	0,4	0,8