



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 старшего дошкольного возраста с  
общим недоразвитием речи III уровня в процессе коррекции нарушений  
просодической стороны речи**

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.03

Специальное (дефектологическое) образование  
Магистерская программа  
«Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи»  
Форма обучения-очная

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-206/173-2-1  
Воробьева Ксения Вячеславовна

Научный руководитель:  
к.б.н., доцент кафедры СПП и ПМ  
Лапшина Любовь Михайловна

Проверка на объем заимствований:

% авторского текста  
Работа реком. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«10» 12 2021 ур. 14  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик  
Л.А. Дружинина  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск

2021

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ .....  | 4  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ..... | 8  |
| 1.1 Проблема психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в условиях дошкольного образовательного учреждения .....                                   | 8  |
| 1.2 Особенности развития просодической стороны речи в онтогенезе .....  | 12 |
| 1.3 Особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....  | 21 |
| 1.4 Коррекция нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения .....                                   | 28 |
| Выводы по главе 1 .....   | 32 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ..... | 34 |
| 2.1 Организация и содержание экспериментальной работы по изучению просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....  | 34 |
| 2.2 Анализ результатов исследования особенностей просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....   | 40 |

|     |  |    |
|-----|--|----|
| 2.3 | Коррекционная работа по реализации модели психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе коррекции нарушений просодической стороны речи..... | 55 |
| 2.4 | Анализ эффективности коррекции нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения .....                   | 66 |
|     | Выводы по главе 2.....   | 85 |
|     | ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....   | 88 |
|     | СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....   | 91 |
|     | ПРИЛОЖЕНИЕ .....   | 99 |

## ВВЕДЕНИЕ

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования – один из главных документов системы образования, определяющий базовые нормы и правила, которым должны следовать участники образовательного процесса. В соответствии с данным документом, в системе дошкольного образования наиболее востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение, которое подразумевает создание в образовательной организации условий, способствующих разностороннему, полноценному развитию ребенка, формированию у него знаний умений и навыков, соответствующих возрасту и требованиям современного мира. В создании благоприятных условий развития, учитывающих особые образовательные потребности детей, особенно остро нуждаются дети с тяжелыми нарушениями речи.

С каждым годом в дошкольных образовательных учреждениях растет количество детей с различными нарушениями речи, в структуре которых так или иначе имеется отставание в формировании всех ее компонентов, в том числе и компонентов просодической стороны речи.

Просодическая сторона речи представляет собой комплекс ритмико-интонационных элементов речи, играющих важную роль в осуществлении коммуникативной функции речи, обеспечивая ее выразительность и помогающая говорящему не только донести до слушателя информацию, но и показать свое эмоциональное состояние. Наиболее часто нарушения этих элементов просодической стороны речи наблюдаются у детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

Анализ тематической литературы показал, что просодическая сторона речи у детей с ОНР характеризуется значительным недоразвитием, в частности наблюдаются характерные нарушения темпа, ритма, тембра речи, паузации.

Таким образом, представляется актуальной проблема коррекции нарушений компонентов просодической стороны речи в процессе психолого-педагогического сопровождения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Теоретико-методологической основой нашего исследования послужили концепции общей и специальной психологии, специальной педагогики, лингвистики, а также современные научные представления отечественных психологов и логопедов. Особое внимание уделялось изучению теоретических и методических трудов, освещающих вопросы закономерности речевого развития ребенка в онтогенезе (А.Н. Гвоздев, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин и др.); особенностях речевого развития детей с нарушениями речи (Н.С. Жукова, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Е.Ф. Соботович, Т.Б. Филичева, В.Г. Чиркина и др.); а также на фундаментальные работы в области речевых нарушений (Е.Э. Артёмова, Е.Ф. Архипова, Л.В. Бондарко, Р.Е. Левина, И.А. Поварова, Н.Д. Светозарова, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, и др.).

Цель: теоретическое обоснование и практическое доказательство эффективности предложенной модели психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе коррекции нарушений просодической стороны речи.

Объект исследования: процесс развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: организация и содержание работы, направленной на коррекцию нарушений просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать общую научно-методическую и специальную логопедическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Разработать и реализовать модель психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в процессе работы по коррекции выявленных нарушений просодической стороны речи и экспериментально проверить ее эффективность.

Гипотеза исследования. Преодоление нарушений просодической стороны речи у дошкольников с речевой патологией будет эффективным, при условии его осуществления в процессе реализации предложенной модели психолого-педагогического сопровождения.

Методы исследования: анализ научно-теоретических источников по теме исследования, наблюдение, беседа, анкетирование, педагогический эксперимент, изучение документов и продуктов деятельности обучающихся, количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

База исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Д/С № 257г. Челябинска». В исследовании приняли участие 8 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Теоретическая значимость исследования:

- разработана и описана модель психолого-педагогического сопровождения;
- уточнено и конкретизировано понятие коррекции просодической стороны речи через его анализ в условиях предложенной модели психолого-педагогического сопровождения.

Практическая значимость исследования:

- исследованы и выявлены особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;
- доказано эффективное содержание предложенной модели психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, в процессе работы по коррекции выявленных нарушений просодической стороны речи;
- предложено содержание модели психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР III уровня в процессе коррекции нарушений просодической стороны речи, которое может быть использовано участниками образовательного процесса в ходе практической деятельности.

Структура исследования. Квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ**

1.1 Проблема психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в условиях дошкольного образовательного учреждения

С формированием гуманистической ориентации в российской педагогике стала развиваться отечественная система сопровождения ребенка. Термин «сопровождение», уже прочно вошел в практическую деятельность, как технология, включающая в себя ряд последовательных этапов деятельности педагога, психолога и других специалистов по обеспечению помощи и поддержки детей. На современном этапе развития системы образования принято выделять различные виды сопровождения, которые рассматриваются как своеобразный гарант реализации права ребенка на полноценное развитие [57;59].

Среди актуальных видов сопровождения исследователи особо выделяют раннее сопровождение, сопровождение развития в общеобразовательной школе, целевое сопровождение различных «групп риска», сопровождение в специальном образовании, сопровождение одаренных детей [63].

Принятая Правительством РФ Концепция модернизации российского образования определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения, которая относится к числу наиболее сложных видов оказания помощи детям. Проблемы организации психолого-педагогического сопровождения и его содержания изложены в

исследованиях М.Р. Битяновой, Б.С. Братусь, Е.В. Бурмистровой, О.С. Газман, И.В. Дубровиной, Е.И. Исаева, Е.И. Казаковой, А.И. Красило, В.Е. Летуновой, Н.Н. Михайловой, А.В. Мудрик, С.Д. Полякова, М.И. Роговцевой, К. Роджерс, Н.Ю. Синягиной, В.И. Слободчикова, Ф.М. Фрумина, А.Т. Цукерман, Л.М. Шипицыной, И.С. Якиманской [59].

История зарождения в образовании системы комплексной помощи ребенку весьма неоднозначна: её характеризуют как многолетнюю, насчитывающая более двух веков и, одновременно, как и очень короткую - всего 10-15 лет.

В настоящее время, психолого-педагогическое сопровождение складывается в системе образования Российской Федерации как особая культура поддержки и помощи ребенку с одной стороны, и как профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в образовательной среде с другой. Данный вид сопровождения, как образовательная технология, разрабатывался Е.И. Казаковой, описавшей семь источников создания отечественной системы сопровождения, среди которых особо выделяется многолетняя работа психолого-медико-педагогических консультаций и комиссий для детей с особенностями развития, что больше остальных подходит под обычное функционирование работы в ДОУ.

Как отмечает Л.М. Шипицына, большинство публикаций, в которых отражены содержательные и организационные формы сопровождения, посвящено школьному периоду жизни ребенка. Проблемы сопровождения ребенка в дошкольных образовательных учреждениях изучены и раскрыты не так полно, что, как отмечает автор, совершенно неправомерно, т.к. основы большинства «проблем» школьников закладываются и формируются в дошкольном возрасте [64].

Изучив доступные на сегодняшний день научно-теоретические источники, мы выяснили что психолого-педагогическое сопровождение,

как относительно устоявшаяся в российских реалиях практика, присуща в основном школьной ступени образования. Касательно ДООУ, большинство отечественных исследователей считает, что задача сопровождения эффективно может решаться непосредственно педагогическим коллективом и специалистами, при условии включения родителей в процесс развития детей.

В существующей практике выделяются разные организационные службы сопровождения:

- районная, городская или областная ПМПК;
- служба сопровождения или консилиум в образовательном учреждении.

Согласно распоряжению Министерства просвещения РФ от 9 сентября 2019 г. N P-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации», психолого-педагогическое сопровождение в условиях ДООУ предполагает оказание комплексной педагогической помощи и реализуется через работу психолого-педагогического консилиума (ППК) образовательного учреждения. Данное утверждение позволяет нам, в рамках исследования, рассматривать психолого-педагогический консилиум, как источник психолого-педагогического сопровождения в ДООУ [46].

Анализ специальной литературы показал, что на этапе дошкольного образования целью психолого-педагогического сопровождения развития ребенка с нарушением речи будет являться создание психолого-педагогических условий для нормального развития и успешного обучения ребенка, что требует от педагога знания основных нормативно-правовых актов системы образования, т.к. указанные условия прописаны в Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования (ПАООП ДО) [45].

Для дальнейшего изучения поставленной проблемы и создания развивающей среды требуется глубокое понимание следующих условий:

- личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ТНР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных навыков; при предоставлении вариантов для такого выбора учитываются обусловленные структурой нарушенного речезыкового развития особенности деятельности (в том числе речевой), средств ее реализации, ограниченный объем личного опыта;

- ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка с ТНР, стимулирование самооценки;

- формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ТНР, с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компонентов развития ребенка с ТНР в разных видах игры;

- создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ТНР и сохранению его индивидуальности;

- сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка с ТНР;

- участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи [45].

Однако, создание таких условий в ДОУ лишь часть задач ППк. Помимо этого, специалисты консилиума проводят консультативную и просветительскую работу в учреждении (М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Д.В. Лубовский, Т.Н. Чиркова и др.), которая разворачивается в трех направлениях:

- сбор и учет информации о развитии ребенка; разработка и реализация стратегии и тактики взаимодействия с ребенком;
- проектирование системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в целом (выбор стиля взаимодействия с отдельным ребенком или возрастной группой);
- решение проблем, касающихся построения учебно-воспитательного процесса ДОУ в целом [59;60].

Таким образом, подводя промежуточный итог, можно говорить о том, что эффективность психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в образовательном процессе будет зависеть от системы специальных условий, созданных в дошкольной образовательной организации и включающих нормативно-правовое, организационно-педагогическое, кадровое, материально-техническое обеспечение образовательного процесса.

## 1.2 Особенности развития просодической стороны речи в онтогенезе

В современном языкознании речь рассматривается как средство общения между людьми. Человек, находясь в условиях социума, с помощью речи передает и получает необходимую для него информацию. Поэтому вполне естественно, что внимание представителей различных научных направлений к качеству речи не ослабевает. Однако, как неоднократно отмечается в исследованиях, чистая речь не является единственным инструментом передачи разного вида информации. Это объясняется присущей каждому высказыванию, помимо фонетического оформления,

смысловой окраски. Способность человека озвучивать информацию четко, выразительно, эмоционально, с определённой семантической нагрузкой определяется его умением свободно использовать просодические компоненты речи, обеспечивающие её выразительность. (Г.Н. Иванова-Лукьянова, Н.Д. Светозарова и др.) [51;52].

Согласно результатам анализа доступных научно-теоретических источников, изучение просодики началось ещё во времена древней Греции. Термин «просодия» впервые употребляется древнегреческими грамматиками для обозначения речевых характеристик (тон, долгота, придыхание), которые не зависят от артикуляции звука. В дальнейшем, данным термином стали обозначать часть учения о стихе, касающуюся соотношения слогов по ударению, долготе или высоте: метрическую систему стиха; количественные характеристики слога (долгота, краткость); мелодические характеристики слога (напевность) [36;43].

В конце XVIII века большое внимание уделали изучению значения интонации для речи. Отмечалось, что посредством изменения тонов голоса, смысловых ударений, пауз интонация помогает выразить эмоции говорящего (Х. Блэр). В дальнейшем, пошло изучение отдельно «голосовых тонов» и их роли в речи, в результате которого способность человека изменять тон голоса обозначили термином «декламация» [52].

Но не только наука занималась изучением компонентов просодической стороны речи. В XVII—XIX веках интонация стала привлекать особое внимание специалистов по сценической речи (В.Л. Бродовский, А.Х. Востоков, Н.Г. Городенский, Ф.Ж. Тальма), так как интонация — одно из важнейших средств выражения творческого замысла актера и режиссера. Специалисты по сценической речи описывают интонацию, исходя из наблюдений над обиходной и сценической речью, широко используя анализ текстов художественной литературы на основе

собственного опыта сценической деятельности. Эта работа с текстом, основанная на «законах устной речи».

Наиболее активное изучение просодической стороны речи отечественными исследователями пришлось на XX век. Говоря об этом стоит отметить то, что просодические компоненты речевой системы рассматривалась исследователями различных научных областей. Основная часть работ, посвященных изучению просодической организации речи принадлежит ученым таких наук, как лингвистика, психолингвистика (В.А. Артемов, В.И. Бельтюков, Н.Д. Светозарова, Н.В. Черемисина и др.) и логопедия (Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, О.С. Орлова, Н.В. Серебрякова, А.Ф. Чернопольская, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.) [2;4;8;36].

Кроме того, продолжается изучение просодических компонентов, как часть актерского ремесла. Выдающийся специалист по теории и практике сценической речи, К.С. Станиславский, в своей книге «Работа актера над собой в творческом процессе воплощения» (1938) подробно разъясняет их значение в устной речи. Особенно интересно то, что автор дает определения многим современным лингвистическим понятиям, связанным с интонацией, основное отличие которых от современных исследований заключается в принятой терминологии.

Интересен подход к изучению просодической стороны речи, со стороны ученых-лингвистов. В лингвистической литературе под просодикой (просодией) понимают систему фонетических средств (высотных, силовых, временных), реализующихся в речи на всех уровнях речевых сегментов (слог, слово, словосочетание, синтагма, фраза, сверхфразовое единство, текст) и играющих смыслоразличительную роль. Учеными особо подчеркивается тот факт, что, несмотря на свою значимость для устной речи, компоненты просодической стороны речи относятся к паралингвистическим, т.е. неязыковым средствам. А это значит, что, как и все паралингвистические средства общения они являются универсальными,

этнолингвистическими, индиолектными. Благодаря чему они несут дополнительную информацию о говорящем, о его этнокультурной принадлежности и личных характеристиках (Т.М. Николаева) [47].

Приведенные определения не являются единственно верными. Просодикой также принято называть учение о принципах и средствах членения речи и соединения расчлененных частей, таких как повышение и понижение основного тона, расстановка ударений, относительное ускорение или замедление речи и разрыв произнесения [8;51;53].

В научно-теоретических источниках логопедии просодика определяется как совокупность ритмико-интонационных свойств речи, основная функция которых-коммуникативная. В исследованиях Н.Д. Светозаровой упоминается еще ряд функций просодического оформления речи, к которым автор относит: выражение и передачу различных оттенков эмоционального смысла высказывания, в также формирование и членение речевой продукции на смысловые единицы. Описанные функции, по мнению О.С Ахмановой выполняются за счет умения человеком грамотно использовать в своей речи такие просодические компоненты как мелодика, логическое ударение, ритм, темп, тембр и паузации. В исследованиях Н.И. Жинкина просодия определяется как наивысший уровень развития языка, т.к. просодическое оформление звучащего текста состоит из различных показателей: потребностно-мотивационных, ситуационных, психофизиологических и экстралингвистических. Перечисленные компоненты, по мнению автора, определяют в целом акустико-артикуляционные характеристики просодии, и выражаются через такие качества речи, как тембр, высота и сила голоса, мелодика, темп, пауза, модуляции голоса, ритм, логическое ударение, интонация, речевое дыхание [57].

По мнению ряда исследователей (М.Ф. Фомичева, Е.Н. Российская, Л.А. Геранина, Н.И. Жинкин и др.), основной составляющей просодической

стороны речи является интонация, которая представляется совокупностью звуковых средств языка, с помощью которых фонетически организуется речь, устанавливаются смысловые отношения между частями некоторой фразы, которая в результате приобретает повествовательное, повелительное или вопросительное значение, позволяют собеседнику выражать те или иные чувства. На письме это выражается посредством использования знаков препинания [5].

Таким образом, важной частью исследования становится изучение мелодики, ритма, темпа, тембра речи, паузации и логического ударения, как составляющих просодической стороны речи. Многими исследователями, работающими в данной области, отмечается, что овладение перечисленными компонентами, при нормативном развитии, проходит постепенно через ряд закономерно сменяющихся этапов. Объясняется это тем, что речь развивается как функциональная динамическая система.

Известно, что анатомические и функциональные особенности ЦНС не являются зрелыми с рождения ребенка и достигают зрелого уровня только в процессе общесоматического и нервно-психического развития. Речь, как высшая психическая функция, не является исключением. На сегодня существует несколько классификаций, предложенных известными логопедами и лингвистами. Самая популярная периодизация была составлена А.Н. Гвоздевым, который подробно описал усвоение ребенком частей речи [18].

Также часто в научном сообществе принято опираться на закономерности, выявленные А.Н. Леонтьевым [34].

Обзор научно-теоретических данных позволяет выделить различные точки зрения рассмотрения процесса становления компонентов просодической стороны речи. К примеру, результаты исследований М.В. Гординой и Н.Ю. Вахтиной указывают на различный временной период усвоения различных компонентов интонации. Так, мелодическая

часть интонации постигается детьми самой первой, но до четырех лет имеет свои особенности: движение тона в процессе высказывания имеет неровности, сужен частотный диапазон, что не свойственно речи взрослого человека [3].

Темп речи у детей до четырех лет более замедлен, чем у взрослых. Различные типы интонации, по мнению О.И. Яровенко, усваиваются в возрасте четырех лет. На этом этапе у детей формируется мелодическое оформление высказывания, схожее с оформлением взрослого человека. В этот период речевого развития ребёнок учится использовать шепотную речь. Высказывание становится более плавным, уменьшается количество ненужных пауз и повторов слов. Дошкольник овладевает интонационной выразительностью повествовательного высказывания по подражанию. К пяти годам возможности интонационной стороны речи считаются сформированными [2;8;18].

Но, несмотря на существование нескольких периодизаций речевого развития, в данных различных исследователей указываются примерно одинаковые сроки овладения определёнными компонентами языковой системы. Ученые сходятся во мнении, что важным для развития речи является период с рождения до года. А.Н. Леонтьев называл его подготовительным, т.к. именно в этом периоде создаются предпосылки для овладения компонентами языковой системы. В подготовительный этап принято включать период развития ребенка с рождения до года [34].

Произведя анализ имеющихся данных, мы выяснили, что в данном периоде учеными отмечается первое проявление просодии при нормальном развитии, а конкретно – крик ребёнка. По мнению многих исследователей (Е.Ф. Архипова, Л.И. Белякова, Е.Н. Винарская, Н.И. Гвоздев, Е.А. Дьякова, Т.Н. Ушакова и др.) рефлексорный крик ребенка, характеризующийся звонким и продолжительным голосом, коротким вдохом и удлиненным выдохом, является первой интонацией, полностью

зависит от состояния ребенка и вскоре после рождения приобретает обертональную окраску. Крик новорожденного, как правило, обусловлен определенными факторами, такими как голод или болевые ощущения. Исследованиями ряда авторов [12;34;37;39] установлено, что возникновение дискомфорта провоцирует формирование у детей различного типа интонации, при котором отмечается изменение мелодики, громкости, модуляции звука. Важно отметить, что крик ребёнка при разных условиях отличается как по составляющим его звукам, так и по ритму.

Ко второму месяцу появляются специфические голосовые реакции – гуканье, а с третьего месяца - гуление.

Период между четырьмя и пятью месяцами знаменуется началом следующим этапом предречевого развития ребенка — лепетом. К концу данного периода отмечается интонационно-ритмическая сегментация лепета – появляется слоговой лепет, что свидетельствует о постепенном формировании психофизиологическом механизме слогаобразования в целом.

В первом полугодии жизни ребенка проходит диффузная отработка координации фонаторно-дыхательных механизмов, лежащих в основе формирования устной речи. Исследователи отмечают, что лепетная речь является ритмически организованной, тесно связана с двигательным развитием ребенка и подчеркивают необходимость предоставления малышу свободы движения. Ребенок путем подражания произносит отдельные слоги, а в дальнейшем перенимает постепенно все элементы звучащей речи: не только фонемы, но и тон, темп, ритм, мелодику, интонацию [2;12;42;46].

После восьми месяцев постепенно звуки, не соответствующие фонетической системе родного языка, начинают угасать. Часть лепетных звуков, которые не соответствуют фонемам слышимой ребенком речи, утрачиваются, появляются новые речевые звуки, сходные с фонемами

речевого окружения. В попытках вербальной коммуникации дети начинают воспроизводить наиболее типичные характеристики ритма родного языка.

Первый год жизни формирует предпосылки для дальнейшего развития голоса, темпо-ритмической организации речи, что объясняется интонационным подражанием взрослым, которое, в свою очередь, способствует формированию фонетической системы языка [12;51;43].

Второй важный этап развития речи ребёнка – преддошкольный (с года до трех лет) важен следующими моментами:

- ребенок повторяет за взрослыми, пытается произносить все более сложные по ритмической организованности слова;
- с двух до трех происходит активное накопление словарного запаса, что означает увеличение языковой практики ребёнка, и способствует развитию органов артикуляции;
- дети начинают говорить с игрушками, картинками, домашними животными, наблюдаются попытки изменения просодических характеристик [34;43;52].

К двум годам речь становится основным средством общения со взрослыми. Недостаток речевого общения с ребенком существенно сказывается на его развитии не только речевом, но и общем психическом.

Следующей важной вехой выделяют дошкольный этап (с трех до семи лет), который характеризуется усилением потребности ребенка в общении и, как следствием, увеличение его речевой практики. Помимо этого, отмечается продолжение развития фонематического восприятия и овладение нормативным для конкретной языковой системы звукопроизношением, что также связано с усвоением просодических эталонов. На данном этапе наиболее активно происходит постепенное овладение ритмической структурой слова. Развиваются темпо-ритмические характеристики речи. Однако ребенок еще плохо управляет своим голосом, с трудом меняет его громкость, высоту. Параллельно, проходит развитие

контроля за своей речью и речью окружающих, что способствует адекватному усвоению компонентов просодической стороны речи.

В период становления монологической речи идут поиски адекватного лексико-грамматического оформления высказывания, что выражается в появлении пауз, не только отражающих мыслительную активность говорящего и связанную с поиском адекватной лексемы или грамматической конструкции, но и являющихся проявлением усвоения темпо-ритмического и, отчасти, семантического контура фраз [2;5;34;53].

Наряду с постепенным овладением лексико-грамматическим строем и фонетической системой родного языка, в дошкольном возрасте постепенно развиваются механизмы координации между дыханием, фонацией и артикуляцией, что обеспечивает формирование речевого дыхания.

Приблизительно к шести годам произнесение одного слова вслух у большинства детей уже происходит в фазе начала выдоха. При этом длительность выдоха соответствует выполняемой речевой задаче, т.е. длине произносимого слова. Часть фразы может произноситься ими на вдохе, или они делают для этого дополнительный поверхностный вдох для полного завершения фразы. Кроме того, дети шести лет способны произвольно изменять голос по силе и высоте. Голос имеет индивидуальный тембральный окрас, который ещё может измениться в период мутации. К концу дошкольного возраста темпо-ритмическая организация речи, в норме, считается усвоенной (Н.А. Гвоздев) [18;33;53].

Школьный возраст (с семи до семнадцати лет) характеризуется сознательным усвоением речи. Исследователи сходятся во мнении, что осознанному использованию просодических характеристиками своей речи, голоса дети учатся в дошкольном периоде. Исключением может стать такой компонент как логическое ударение, усвоение которого продолжается в школе. Наряду с этим, для школьного периода характерно продолжение развития таких голосовых возможностей, как тембр, интонационные

переливы, сила, высота. Но главная роль в описываемый период отводится письменной речи, и переносить просодические характеристика на письмо с помощью знаков препинания.

Таким образом, в процессе исследования мы неоднократно встречали упоминание о том, что вопросами изучения просодической стороны речи занимались представители разных наук, но наиболее полные исследования датируются началом XX века. Анализ доступных научно-теоретических исследований показал, что просодическая сторона речи включает в себя набор компонентов, формирование которых происходит в процессе овладения речью, начиная с первого года жизни ребенка и заканчивается к младшему школьному возрасту. Знание выявленных особенностей протекания развития просодической стороны речи позволяет лучше понять причину появления нарушений и позволяет специалистам максимально эффективно выстроить коррекционную работу.

### 1.3 Особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В процессе проведения исследовательской работы, нами был произведен анализ научной литературы, позволяющий констатировать то, что нарушения компонентов просодического оформления входят в структуру многих речевых дефектов (Е.Э. Артёмова) [2]. В том числе и в структуру тех, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте, т.е. в структуру общего недоразвития речи (ОНР).

Однако следует отметить тот факт, что на настоящий момент в научно-методической литературе имеются не так много научных работ, посвященных изучению состояния интонационных средств выразительности речи именно у детей с ОНР.

В процессе анализа научно-теоретических материалов по теме исследования, нами было замечено следующие: наиболее широко освещено состояние просодических компонентов при речевых расстройствах органического характера, таких как дизартрия (Е.Ф. Архипова, Г.В. Бабина, Е.Н. Винарская, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова и др.), ринолалия (Т.Н. Воронцова, И.И. Ермакова, А.Г. Ипполитова, Г.В. Чиркина и др.) и заикание (Л.И. Белякова, Н.А. Рычкова, В.И. Селиверстов и др.). Однако, несмотря на такой широкий охват материала, в доступной литературе не было представлено такого же количества систематизированных данных о механизмах нарушения просодического оформления высказывания при расстройствах, выделенных в психолого-педагогической классификации, т.е. фонетическом недоразвитии речи (ФН), фонетико-фонематическом недоразвитии речи (ФФН) и общем недоразвитии речи (ОНР) [2;3;6].

Таким образом мы можем утверждать, что нарушение просодического оформления речи, в большинстве своем, описано в рамках исследований, касающихся тяжелых речевых нарушений, прописанных в клинико-педагогической классификации. И это объясняется характером логопедического заключения, объединяющем в себе и клинико-педагогический и психолого-педагогические аспекты. Но, несмотря на это, исследования, посвященные выявлению особенностей просодической стороны речи и ее нарушениям у детей дошкольного возраста с ОНР имеются. И в рамках изучения этого вопроса мы рассмотрим некоторые из основных положений, выдвигаемых исследователями.

Вопросы, касающиеся изучения особенностей просодического оформления речи у детей дошкольного уровня с ОНР нашли отражения в работах отечественных исследователей. Для наиболее полного представления проблемы нами были изучены работы и других исследователей интересующей нас области. В работах С.Ю. Шерстобитовой указывается, что дети с общим недоразвитием речи

испытывают сложности интонационного оформления произвольного высказывания, при более-менее выразительной спонтанной речи [8;40].

Изучение исследований Н.Н. Белявской и Л.Н. Засориной, которые указывают на присущее детям дошкольного возраста с ОНР интонационное однообразие, позволило нам убедиться в актуальности выбранного нами курса исследовательской деятельности. [2;10;32;33].

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева перечисляют факты, свидетельствующие о первичной паралингвистической ослабленности в структуре общего недоразвития речи: обедненная интонация, ритмическая несостоятельность, двигательная дискоординация, которые объясняются нарушениями регуляции мышечного тонуса, несформированностью кинестетического и двигательного праксиса. Авторы рассматривают данную патологию как «преимущественно дизонтогенетический вариант».

А.Н. Корнев выделяет патологию супрасегментарного уровня звуковой системы у детей с общим недоразвитием речи, куда относит искажения интонационно-мелодической и голосовой характеристик: глухость, маловыразительность, монотонность, затухающий характер голоса, гнусавость. Автор подчеркивает, что возрастные особенности этих феноменов изучены слабо. В экспериментальной диагностике ведущей сенсорно-перцептивной модальности у детей с ОНР Г.А. Ванюхина отмечает невосприимчивость ударно-безударной позиции и пауз ритмического рисунка, свидетельствующие о несформированности процесса слухового восприятия, что отчасти ограничивает коммуникативно-познавательные возможности детей.

Важными для нашей работы являлись данные исследования особенностей просодической стороны речи у дошкольников с ОНР, приводимые Е.А. Лариной. Выявленные автором недостатки интонационной стороны речи имели следующие характерные признаки: нечёткое восприятие и передача мелодических фразовых рисунков,

логического ударения, слогоритмических и ритмических конструкций, неправильное употребление словесного ударения, ограниченные голосовые возможности, изменения темпо-ритмической организации речи в сторону замедления или ускорения. Кроме того, по мнению данного исследователя, у дошкольников с ОНР, наблюдаются не только сложности временного и мелодического оформления высказываний в экспрессивной речи, но также и нарушения восприятия интонации. [6;10;20;33].

Ряд исследователей, в своих работах подчеркивают то, что нарушение просодических компонентов речи при ОНР того или иного происхождения может быть причиной многих факторов. По наблюдениям Г.В. Чиркиной, неблагоприятное влияние на интонационное оформление речи у дошкольников с ОНР оказывает нарушение мимики, использование которой облегчает передачу разнообразных интонационных оттенков [59].

При ОНР, у детей с дизартрией, согласно результатам исследований Е.Э. Артёмовой, отрицательное влияние оказывается за счет нарушения иннервации мышц голосового и артикуляционного аппарата, дискоординация дыхания и фонации [2].

При ОНР, обусловленном ринолалией, главной причиной нарушения просодического оформления высказывания является анатомо-физиологические дефекты артикуляционного аппарата: расщелины верхней губы и нёба.

В рамках изучения особенностей просодической стороны речи также важно уделить внимание рассмотрению качественных характеристик голоса, нарушения которых проявляются в недостаточной силе, слабой выразительности, отсутствии голосовых модуляций, обусловленные парезами мышц языка, неба, голосовых складок и глотки (Е.М. Мастюкова). Особенности голосовой функции и интонационной стороны речи дошкольников с ОНР также стали предметом специального изучения и В.И. Филимоновой По данным автора, у детей с общим недоразвитием речи

интонационная сторона речи существенно страдает и характеризуется монотонностью, невыразительностью и однообразием. В ряде случаев это обусловлено физиологическими особенностями строения голосового аппарата, или же несформированностью речевого дыхания.

У детей отмечаются расстройства интонационной выразительности речи, процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур, при сохранной способности к имитации интонационных конструкций. Проявляется вторичная недостаточность – нарушение фонематического слуха, которое затрудняет формирование четкого слухового восприятия и контроля (Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Р.И. Мартынова). В ряде исследований указывается, что интонационные расстройства влияют на разборчивость, эмоциональную выразительность и семантическую структуру речи детей с дизартрическими нарушениями (Е.С. Алмазова, Е.Н. Винарская, Д.К. Вильсон, М. Зеeman, И.И. Панченко) [32;33;36;53].

Необходимо отметить, что наличие речевого дефекта обуславливает также и нарушения в развитии эмоциональной сферы (Р.Е. Левина). Для детей с ОНР часто характерно своеобразное развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника: раздражительность, неусидчивость, повышенная возбудимость, отмечается агрессивность, неуверенность в себе, обидчивость, замкнутость, нестойкость в интересах и трудности в налаживании контакта с окружающими его людьми, нескоординированность эмоциональных процессов что повлияет на формирование личностных качеств. Исследователи сходятся на том, что причина описанных особенностей эмоционально-волевой сферы – неправильное воспитание и критическое отношение детей к своей речи. Последнее, присуще скорее конкретным детям, но не большинству. Вместе с этим, из определения ОНР мы знаем, что происходит нарушение формирования всех сторон речи, в том числе и фонематического восприятия, что, отчасти, объясняет нарушение декодирования

«эмоционального» посылы, т.е. нарушение восприятия компонентов просодической стороны речи [8;32;35;48].

Помимо вышеперечисленного, многие авторы отмечают, что несмотря на то, что способность к речевому подражанию у детей с ОНР развита не так хорошо, как у детей с нормативным протеканием речевого развития, в некоторых случаях, спонтанно, могут возникнуть определенные интонации. Однако их произвольное воспроизведение затруднено: дети охотно соглашаются разыграть сценку из прослушанного произведения, однако, приняв на себя ту или иную роль, исполняют ее, стоя неподвижно, не меняя интонацию, тембр или громкость голоса [8;31;43].

В результате анализа вышеописанных исследований, мы смогли выделить следующие особенности просодической стороны речи, присущие детям старшего дошкольного возраста с ОНР:

- значительное снижение интонационной выразительности речи;
- нарушение способности модулировать голос (он либо тихий, либо чрезмерно громкий, не удаются модуляции по высоте, силе голоса, ребенок не может по подражанию произносить звуки высоким и низким голосом, с трудом имитирует голос животных);
- нарушение тембра речи с возможным появлением назального оттенка;
- нарушения темпа речи;
- нарушения дыхания: вдох с придыханием, с поднятием плеч; отмечается верхнее грудное дыхание, ослаблен речевой выдох (дети говорят на вдохе, что делает речь «захлебывающейся»);
- нечеткость дикции, речь невыразительная. (при рассказывании стихотворная речь ребенка монотонна, постепенно становится менее разборчивой, голос угасает.);
- нарушения формирования интонационной структуры предложения (наиболее нарушенным является процесс слуховой

дифференциации интонационных структур, самостоятельная реализация страдает в меньшей степени) [8;10;12;24].

В современной практике частым явлением становится наличие у ребенка третьего уровня речевого развития. Исследователи сходятся во мнении относительно того, что данный уровень ОНР наиболее поддается коррекционному воздействию. Уточним, что у детей с ОНР III уровня на фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и употребление обиходного словаря, недостаточная сформированность грамматических форм языка, которая выражается в ошибках в падежных окончаниях, смешении временных и видовых форм глаголов, ошибках в согласовании и управлении. В активной речи используются преимущественно простые предложения. У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения слоговой структуры слова. Кроме того, обладая полноценными предпосылками для овладения соответствующими возрасту мыслительными операциями, дошкольники с ОНР значительно отстают в развитии словесного и логического мышления, без специального обучения с большим трудом овладевают анализом и синтезом, обобщением и сравнением [1;10;23].

Исследователи приводят следующие примеры наличия у детей с ОНР III уровня особенностей просодической стороны речи: почти отсутствие интонационного оформления высказываний, нарушение восприятия и воспроизведения темпо-ритмической организации речи, нарушения восприятия и тембрального окраса.

Таким образом, у детей с ОНР III уровня отмечается нарушения просодической стороны речи. Отсутствие работы, направленной на коррекцию нарушений просодической стороны речи, или ее отсроченное начало, впоследствии, могут стать причиной трудностей организации коммуникативной деятельности, снижению потребности и эффективности

речевого взаимодействия, ограничению коммуникативного потенциала, и, в перспективе школьного этапа обучения, нарушению чтения и письма.

1.4 Коррекция нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения

Одной из приоритетных задач модернизации российского образования является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация. Для наиболее эффективного решения поставленной задачи, современные практики рекомендуют выбирать такую форму организации коррекционной работы, как психолого-педагогическое сопровождение.

Согласно распоряжению Министерства просвещения РФ от 9 сентября 2019 г. N P-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации», психолого-педагогическое сопровождение в условиях ДОО предполагает оказание комплексной педагогической помощи на основе взаимодействия всех субъектов коррекционно-развивающего процесса, и реализуется через работу психолого-педагогического консилиума (ППк) образовательного учреждения [46].

Помимо этого, в положении представлен состав ППк: председатель - заместитель руководителя Организации, заместитель председателя (определенный из числа членов консилиума при необходимости), педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог и секретарь (определенный из числа членов консилиума). Важно отметить, что слаженное взаимодействие перечисленных специалистов является основным условием эффективности проводимой в рамках сопровождения работы [64].

Важным для дальнейшей нашей деятельности является уточнение, касающееся ведущего специалиста сопровождения. В том же положении подчеркнуто, что на период реализации рекомендаций обучающемуся назначается ведущий специалист, который представляет обучающегося на ППк и, при необходимости, выходит с инициативой повторных обсуждений на ППк. В нашем случае, таким специалистом является учитель-логопед.

Согласно положению о ППк, в рамках психолого-педагогического сопровождения, специалисты имеют право организовать дополнительную нагрузку в течение учебного года. Но в условиях ДООУ уже имеется устоявшаяся сетка НОД, поэтому дополнительная работа по коррекции нарушений просодической стороны речи может проводиться в рамках режимных моментов группы [46;62].

Важной частью оказания психолого–педагогической поддержки воспитанникам, является создание предметно-развивающей и психологически комфортной среды, учитывающей особые образовательные потребности детей с ТНР [60;63].

Данная работа обеспечивает реализацию системы мероприятий по коррекции нарушений просодической стороны речи в частности и социальной адаптации в целом. С целью создания таких условий, в последствие, для каждого участника психолого-педагогического сопровождения разрабатываются рекомендации, основанные на данным обследовании ребенка каждым специалистом [14;40;60].

К примеру, музыкальный руководитель может на своих занятия развивать у детей навыки модулирования голосом посредством пения, чувство ритма посредством проведения музыкальных игр, а также способности интонировать. Следовательно, он, совместно с логопедом может составить подборку музыкально-речевых игр, требующих движения, а именно комплекс логоритмических упражнений.

Инструктор по физическому воспитанию на своих занятиях также развивает чувства ритма, ритмическую организацию движений. Помимо этого, возможно проведение работы над нормализацией физиологического дыхания. Следовательно, данный специалист, способен оказать содействие в разработке того же логопедического комплекса и предложить упражнения, направленные на развитие дыхательной функции организма.

Работу педагога-психолога мы видим, по большей части, в профилактике асоциального поведения. Необходимость включения данной работы, отчасти, объясняется тем, что у детей с ОНР отмечаются особенности эмоционально-волевой сферы, в частности неуверенность в себе, замкнутость, негативизм, повышенная раздражительность, обидчивость, агрессивность, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. Также известно, что дети с ОНР часто испытывают трудности установления контакта, в коммуникации, редко являются инициаторами общения. И, что важно, могут испытывать негативные эмоции во время акта общения, связанные, в первую очередь, с качеством их речевой продукции, в следствие чего дети, не понимая сверстников с ОНР могут прекратить общение или выдать агрессивную модель поведения [33].

Если у указанных специалистов коррекционная работа, в большинстве своем проводится внутри ДООУ в рамках НОД, то воспитатели имеют возможность реализовывать работу в режимные моменты. С целью организации данной работы предлагаются следующие формы взаимодействия:

- консультирование воспитателей специалистами ДООУ (плановые и по запросу);
- донесение информации на педагогических советах и еженедельных сборах;

- еженедельные рекомендации учителя-логопеда, содержащие игры, направленные на развитие компонентов просодической стороны речи;
- тетрадь взаимодействия.

Согласно ФГОС ДО, характерной чертой современного периода развития отечественного образования является стремление к открытости, предполагающей участие общества в жизни образовательной организации. Что объясняется повышением заинтересованности родительской общественности в повышении качества образования и, как следствие, развития своих детей, а также уровня подготовленности детей к этапу школьного обучения. (Т.С. Малютина). При этом возрастает как роль родителей в развитии ребенка, так и их ответственность за результативность учебно-воспитательного и коррекционного процесса в каждом ДОУ.

В положении о ППк, коллегиальное заключение консилиума доводится до сведения родителей (законных представителей) в день проведения заседания, тем самым ещё сильнее включая их в коррекционно-образовательный процесс.

Для того, чтобы максимально задействовать родителей в работе, сотрудникам образовательных учреждений необходимо подобрать такие формы взаимодействия, которые были бы оптимальными для обеих сторон. Как правило, сотрудничество осуществляется через проведение следующих мероприятий:

- индивидуальные консультации;
- родительские собрания;
- мастер-классы;
- разработка рекомендаций к работе дома;
- пополнение информации в «уголке логопеда»;
- включение родителей в мероприятия группы.

Обобщая изученный материал, делаем следующий вывод: наиболее эффективной реализации описанной работы будет способствовать создание

модели психолого-педагогического сопровождения. Преимущество модели заключается в возможности построения работы таким образом, чтобы все ее структурные элементы были взаимосвязаны и взаимообусловлены.

#### Выводы по главе 1

В современном образовательном пространстве система психолого-педагогического сопровождения детей складывается с одной стороны, как культура поддержки и помощи ребенку, а с другой – как профессиональная деятельность педагогов.

Анализ научно-теоретических источников позволяет сделать следующий вывод: инструментом организации и реализации психолого-педагогического сопровождения, в рамках дошкольного образовательного учреждения, является психолого-педагогический консилиум. Основными направлениями работы по сопровождению на изучаемой ступени образования выступают создание условий для всестороннего и гармоничного развития детей. В перечень условий входит оказание помощи в преодолении трудностей в освоении основной образовательной программы, социальной адаптации, укреплении психического и физического здоровья. Наиболее эффективной организации и реализации описанной работы будет способствовать создание модели психолого-педагогического сопровождения.

Просодическая сторона речи представляет собой комплекс ритмико-интонационных элементов речи, играющих важную роль в осуществлении коммуникативной функции речи, обеспечивая её выразительность и помогая говорящему донести до слушателя информацию и передать своё эмоциональное состояние. Наиболее часто нарушения компонентов просодической стороны речи наблюдаются у детей с общим недоразвитием речи (ОНР). В исследованиях отечественных ученых неоднократно подчеркиваются характерные для детей дошкольного возраста с ОНР

трудности, связанные с восприятием и воспроизведением отдельных компонентов просодической стороны речи. Отсутствие работы, направленной на коррекцию нарушений просодической стороны речи, или ее отсроченное начало, впоследствии, могут стать причиной трудностей организации коммуникативной деятельности, снижению потребности и эффективности речевого взаимодействия, ограничению коммуникативного потенциала, и, в перспективе школьного этапа обучения, нарушению чтения и письма.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**

2.1 Организация и содержание экспериментальной работы по изучению просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Практическая часть изучения состояния просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III проводилось на базе МБДОУ «Д/С № 257г. Челябинска».

В процессе подготовки к экспериментальной части исследования нами проводилось изучение анамнестических данных детей, доступная медицинская документация, результаты входной диагностики детей, а также проведены наблюдения за детьми и беседы с педагогами. Результатом данной работы стала сформированная экспериментальная группа, состоящая из 8 детей старшего дошкольного возраста с заключением ОНР III уровня. Списочный состав собранной группы представлен в Таблице 1. Таблица 1 – Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании

| <b>№ п/п</b> | <b>Ф.И. ребенка</b> | <b>Дата рождения</b> | <b>Логопедическое заключение</b> |
|--------------|---------------------|----------------------|----------------------------------|
| <i>1</i>     | <i>2</i>            | <i>3</i>             | <i>4</i>                         |
| <b>1</b>     | Ярослав В.          | 13.04.2014 г.        | ОНР III. Дизартрия               |
| <b>2</b>     | Василиса Д.         | 18.11.2014 г.        | ОНР III. МДР                     |
| <b>3</b>     | Миша Е.             | 06.03.2014 г.        | ОНР III. Дизартрия               |
| <b>4</b>     | Максим К.           | 03.07.2014 г.        | ОНР III. МДР                     |
| <b>5</b>     | Марк П.             | 23.04.2014 г.        | ОНР III. Дизартрия               |
| <b>6</b>     | Настя С.            | 27.04.2014 г.        | ОНР III. МДР                     |

*Продолжение таблицы 1*

| <b>№ п/п</b> | <b>Ф.И. ребенка</b> | <b>Дата рождения</b> | <b>Логопедическое заключение</b> |
|--------------|---------------------|----------------------|----------------------------------|
| <b>7</b>     | Семён С.            | 16.07.2014 г.        | ОНР III. МДР                     |
| <b>8.</b>    | Лев Ш.              | 20.07.2014 г.        | ОНР III. Дизартрия               |

При исследовании особенностей компонентов просодической стороны речи мы полагались на принципы системности, последовательности, доступности, наглядности, индивидуального подхода.

Важной частью экспериментальной работы является выявление нарушенного компонента речевой системы.

Изучение исследований ряда авторов [7;9;31;42] подтвердило наличие значительного недоразвития просодической стороны речи у детей с ОНР, что требует внимательного изучения. Поэтому важной частью подготовки к экспериментальной работе было изучение актуальных методик диагностики.

Для решения этой задачи, нами был проанализирован научно-теоретический материал по вопросу исследования компонентов просодической стороны речи [30;40;42;52;62].

В результате, мы выяснили, что несмотря на единую схему обследования, разные ученые предлагают различный набор компонентов. Так, например, В.М. Акименко рассматривает изучение просодической стороны речи в общем комплексе изучения речи. Автором предлагаются задания на изучение темпа, ритма речи, паузаций, логического ударения. По завершению обследования выделяются уровни сформированности просодических компонентов речи (5 уровней). Обследование речевого дыхания исследователь выделяет в отдельный диагностический блок.

Изучив методику исследования просодической стороны речи, описанную Л.В. Лопатиной и Л.А. Поздняковой в пособии «Логопедическая

работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников с речевыми нарушениями» [37].

Согласно данной схеме, состояние дыхания и просодической стороны речи также разделяется на отдельные блоки. Также авторами отмечается необходимость отдельного изучения характера паузации, т.е. правильность расстановки пауз в речевом потоке.

Определенный интерес вызвала адаптированная методика Н.С. Шик (в основе диагностические методики С.В. Леоновой, Е.А. Логиновой, Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломах, С.Б. Яковлева), цель которой - изучение уровня сформированности просодических компонентов речи [63].

Важно было изучение и методике обследования интонационной стороны речи, предложенной Е.Е. Шевцовой и Л.В. Забродиной в пособии «Технологии формирования интонационной стороны речи» [62].

Авторы подчеркивают то, что программа обследования проводится по схемам, разработанным Е.Э. Артемовой и Е.Ф. Архиповой и предлагают специалистам подборку достаточно простых заданий, которые позволяли в полной мере оценить состояние компонентов просодической стороны речи.

В конечном итоге, мы установили, что в основном, изучение просодической стороны речи принято проводить по программе, разработанной Е.Ф. Архиповой [3].

Диагностика привлекательна тем, что включает в себя изучение всех компонентов просодической стороны речи и предлагает систему оценивания, что позволяет определить степень сформированности изучаемого процесса, что важно для наиболее эффективного планирования и реализации коррекционной работы.

В теоретической части нашего исследования неоднократно подчеркивалось, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня наблюдается нарушение таких компонентов просодической стороны речи, как темп, ритм, тембр, интонация, логическое ударение, дыхательный

компонент. Поэтому именно эти компоненты были выбраны нами для дальнейшего, углублённого изучения.

Для начала, следует подробнее рассмотреть методику обследования просодической стороны речи, предложенную Е.Ф. Архиповой, которую мы выбрали как основную для нашего исследования. Данная методика включает в себя изучение следующих направлений:

1. Обследование восприятия и воспроизведения ритма. Цель пробы – выяснение способности ребёнка воспринимать и воспроизводить различные ритмические рисунки. Каждому ребёнку повторить разные ритмы. Задание оценивалось от 0 до 4, где 4 – максимально возможный балл.

2. Обследование восприятия и воспроизведения интонации. Задания данного блока направлено на изучение у детей возможности изменять интонационный окрас голоса, и верно воспринимать изменение интонации взрослого. За выполнение заданий ребенок мог получить либо максимальный балл-4, либо минимальный-0

3. Обследование восприятия и воспроизведения логического ударения. Детям предлагались задания, направленные на выяснение возможностей выделять на слух «важное» слово, и самостоятельно голосом выделять его. Задание оценивалось от 0 до 4, где 4-максимально возможный балл.

4. Обследование модуляций голоса по высоте и силе.

5. Обследование восприятия и воспроизведения тембра. Задания направлены на изучение возможности детей предавать характеристики голоса сказочных героев, и различать характеристики голоса на речевом материале, предоставляемом взрослым. За правильное выполнение заданий ребенок мог получить максимальный балл-4, а минимальный-0

6. Обследование речевого дыхания. Задания, данного раздела направлены на определение типа физиологического дыхания, степени дифференциации ротового и носового дыхания, а также силы речевого выдоха. За правильное выполнение заданий ребенок мог получить максимальный балл-4, а минимальный-0. Согласно материалам В.А. Зориной, в старшем дошкольном возрасте можно встречать у ребенка «сбои» в речевом дыхании, когда ребенок произносит достаточно сложные фразы.

7. Обследование темпо-ритмической организации речи. Детям предлагались задания на определение темпа речи (нормальный, замедленный, ускоренный), а также на изучение способности менять темп речи, согласно инструкции взрослого. Максимально возможный балл за задание – 4.

Каждое направление представлено различным количеством заданий, которые представляли собой словесные инструкции, подкреплённые картинным материалом и представлены в Приложении 1.

После выполнения каждого задания ребёнку проставлялись баллы, в соответствии с предложенной Е.Ф. Архиповой шкалой оценивания, где максимальный балл-4, а минимальный-0.

Помимо вышеизложенного, для полноты картины нарушения мы позаимствуем некоторые данные из речевых карт детей:

1. Общие сведения. В этом пункте нужно нам собрать всю имеющуюся информацию о ребенке (общий анамнез, речевой анамнез).

2. Обследование состояния общей и мелкой моторики. В моторном блоке отражается информация, важная для исследования блока темпа и ритма.

3. Обследование артикуляционного аппарата.

4. Обследование состояния фонематических процессов ребёнка, т.к. некоторые ученые подчеркивают, что правильность восприятия и

воспроизведения речи обеспечивается уровнем развития физического слуха, речевого слуха и слухового внимания.

Данная методика была несколько адаптирована нами в соответствии с возрастными нормами речевого развития, в связи с чем были отобраны задания из предлагаемого автором диагностического перечня. Также, с целью соблюдения принципа наглядности, нами был подобран и подготовлен дополнительный картинный материал с учетом возможностей восприятия детей старшего дошкольного возраста. Помимо указанного, нами была проведена небольшая подготовительная работа, которую требовали некоторые задания из схемы обследования.

Таким образом, нами, в рамках проводимого исследования, были соблюдены принципы диагностической работы логопеда, а также проанализированы актуальные на сегодняшний день методики изучения особенностей просодической стороны речи и выбрана схема обследования, представленная в трудах Е.Э. Артемовой и Е.Ф. Архиповой, которая будет использована непосредственно в проводимом нами исследовании [2;3].

Экспериментальная работа включает в себя 3 этапа:

1. Констатирующий эксперимент, целью которого являлось изучение состояния просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2. Формирующий эксперимент, целью которого являлась разработка модели психолого-педагогического сопровождения детей с старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе коррекции нарушений просодической стороны речи, с последующей апробацией в условиях ДОУ.

3. Контрольный эксперимент, целью которого являлся анализ эффективно коррекционной работы, проводимой в соответствии с предложенной моделью психолого-педагогического сопровождения детей с

старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе коррекции нарушений просодической стороны речи.

## 2.2 Анализ результатов исследования особенностей просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В рамках нашего исследования, констатирующий этап экспериментальной работы был проведен на базе МБДОУ «Д/С № 257г. Челябинска», по методике, предложенной Е.Ф. Архиповой.

Целью проводимого на данном этапе исследования являлось выявление особенностей компонентов просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, для последующего определения основных направлений и содержания коррекционной работы.

Результаты диагностики по каждому выбранному компоненту представлены в Таблицах 2-8.

Таблица 2 – Результаты обследования восприятия и воспроизведения ритма у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе констатирующего эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Восприятие           |                   |                        | Самостоятельное воспроизведение |                   |                        | Средний балл |
|-------|--------------|----------------------|-------------------|------------------------|---------------------------------|-------------------|------------------------|--------------|
|       |              | изолированных ударов | сериальных ударов | акцентированных ударов | изолированных ударов            | сериальных ударов | акцентированных ударов |              |
| 1     | Ярослав В.   | 2                    | 1                 | 0                      | 2                               | 1                 | 0                      | 1            |
| 2     | Василиса Д.  | 2                    | 1                 | 1                      | 2                               | 2                 | 1                      | 1,5          |
| 3     | Миша Е.      | 1                    | 1                 | 0                      | 1                               | 1                 | 0                      | 0,6          |
| 4     | Максим К.    | 1                    | 0                 | 0                      | 1                               | 0                 | 0                      | 0,3          |
| 5     | Марк П.      | 2                    | 1                 | 0                      | 2                               | 1                 | 0                      | 1            |
| 6.    | Настя С.     | 2                    | 1                 | 1                      | 2                               | 2                 | 1                      | 1,5          |
| 7.    | Семён С.     | 2                    | 1                 | 0                      | 2                               | 1                 | 0                      | 1            |
| 8.    | Лев Ш.       | 1                    | 1                 | 0                      | 1                               | 1                 | 0                      | 0,6          |

Критерии оценивания:

4 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;  
2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Анализ полученных данных позволил получить представление об успешности выполнения заданий данного блока детьми обследуемой группы. У подавляющего числа детей состояние ритма значительно ниже возрастной нормы. Максимальный, на фоне остальной группы, средний балл (1,5) получен двумя детьми (Василиса Д., Настя С.).

Важной частью работы по изучению особенностей восприятия ритмических рисунков была работа, по ознакомлению детей с диагностическими карточками. Но, несмотря на это, в процессе обследования восприятия ритма дети путали карточки. Интересно также то, что детям легче было воспринимать ритм, воспроизводимый с помощью хлопков, нежели с помощью карандаша. Во втором случае, количество ошибок возрастало.

Важным считаем подчеркнуть тот факт, что части детей (Максим К., Миша Е., Лев Ш.) требовалась помощь взросло даже не, казалось бы, простой пробе, направленной на изучение особенностей восприятия простых изолированных ударов.

В следующем разделе данного блока детям предлагалось повторить ритмические рисунки различной сложности. При затруднении, рисунок повторялся.

Анализ результатов показал, что дети не улавливают в полной мере предложенный им ритм. При воспроизведении простых ритмических рисунков половина обследуемой группы (пять детей) или добавляли

дополнительные удары (если в пробе было 3 и более ударов), или, наоборот, упрощали и без того не сложный ритм. Всем детям в той или иной мере требовалась помощь взрослого и повторенные некоторое количество раз инструкции.

Также, у двоих детей (Василиса Д. и Настя С.) были отмечены ошибки при работе с сериями сложных акцентированных ударов: дети не отличали на слух тихие и акцентированные удары. Остальные 6 детей опускали тихие удары и воспроизводили только громкие элементы ритмического рисунка. Неоднократное повторение образца не возымело должного эффекта.

Следующим важным блоком, согласно схеме, выбранной нами диагностики, является исследование особенностей восприятия и воспроизведения интонации.

Таблица 3 – Результаты обследования восприятия и воспроизведения интонации у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе констатирующего эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Восприятие                     |                             |                              | Воспроизведение |                 | Средний балл |
|-------|--------------|--------------------------------|-----------------------------|------------------------------|-----------------|-----------------|--------------|
|       |              | повествовательного предложения | вопросительного предложения | восклицательного предложения | повторение      | самостоятельное |              |
| 1.    | Ярослав В.   | 2                              | 1                           | 2                            | 2               | 1               | 1,6          |
| 2.    | Василиса Д.  | 3                              | 2                           | 2                            | 2               | 2               | 2,2          |
| 3.    | Миша Е.      | 2                              | 1                           | 1                            | 1               | 1               | 1,2          |
| 4.    | Максим К.    | 1                              | 1                           | 1                            | 1               | 0               | 0,8          |
| 5.    | Марк П.      | 1                              | 1                           | 1                            | 2               | 1               | 1,2          |
| 6.    | Настя С.     | 3                              | 2                           | 2                            | 2               | 1               | 2            |
| 7.    | Семён С.     | 2                              | 1                           | 1                            | 2               | 1               | 1,4          |
| 8.    | Лев Ш.       | 1                              | 1                           | 1                            | 1               | 1               | 1            |

Критерии оценивания:

4 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Изучив средний балл по каждому проведенному заданию, мы можем утверждать, что умение воспринимать и воспроизводить различные типы интонации у детей с ОНР III уровня, являются наиболее сформированным, в сравнении с ритмом. Однако, и при выполнении данных проб не наблюдается значений, приближенных в возрастной норме, описанной в процессе изучения онтогенеза просодической стороны речи. Высокий балл, относительно остальной группы отмечается только у одного ребенка (Василиса Д.).

Несмотря на проведенную подготовительную беседу о значении карточек, обозначавших повествовательную, вопросительную, восклицательную интонацию, и разнообразии произнесения одного и того же предложения, задания выполнялись детьми с помощью взрослого.

Из заданий на восприятие интонации сложнее всего детям давалось выделение вопросительной интонации, многие дети указывали на карточку с обозначением восклицательного предложения.

Проанализировав результаты обследования интонации у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы выявили: определить интонацию на слух смогли почти все дети на низком уровне. 2 детей – смогли определить только вопросительные предложения. 3 ребенка смогли верно определить восклицательные предложения, остальным требовалась стимулирующая помощь педагога в виде неоднократного повторения и подсказок. Больше половины детей испытывали затруднения в дифференциации вопросительной и восклицательной интонаций.

Анализ результатов обследования способности воспроизведения различных интонаций показал, что задание, целью которого было

повторение, оказалось доступнее, нежели самостоятельное воспроизведение заданной интонации. Задания на воспроизведение различного интонационного окраса голоса выполнялись только с помощью взрослого, после неоднократных попыток. 6 детей произносили предложения одинаково спокойным голосом, либо с незначительным изменением голоса. После подсказок некоторые смогли воспроизвести восклицательную интонацию. Вопросительные предложения дети произносили либо спокойным голосом, либо пытались сказать с вопросительной интонацией.

По результатам обследования данного компонента просодической стороны речи, можно сделать следующий вывод: различать интонацию говорящего детям так же сложно, как и изменять интонационную окраску собственного голоса.

Также для нашего исследования необходимо было дать характеристику состояния у детей обследуемой группы такого параметра, как логическое ударение. Подробные результаты указаны в Таблице 4.

Таблица 4 – Результаты обследования восприятия и воспроизведения логического ударения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе констатирующего эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Восприятие                   | Воспроизведение |                                 | Средний балл |
|-------|--------------|------------------------------|-----------------|---------------------------------|--------------|
|       |              | название «выделенного» слова | повторение      | самостоятельное воспроизведение |              |
| 1.    | Ярослав В.   | 2                            | 2               | 1                               | 1,6          |
| 2.    | Василиса Д.  | 2                            | 2               | 1                               | 1,6          |
| 3.    | Миша Е.      | 1                            | 1               | 1                               | 1            |
| 4.    | Максим К.    | 0                            | 1               | 0                               | 0,3          |
| 5.    | Марк П.      | 1                            | 2               | 1                               | 1,3          |
| 6.    | Настя С.     | 2                            | 2               | 1                               | 1,6          |
| 7.    | Семён С.     | 0                            | 1               | 0                               | 0,3          |
| 8.    | Лев Ш.       | 0                            | 1               | 0                               | 0,3          |

Критерии оценивания:

4 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции.

Сравнительный анализ полученных средних значений позволяет утверждать, что среди уже обследованных компонентов наименее сформированным являемся логическое ударение. Подготовительная беседа, в которой объяснялось что такое «важное слово» и как его определять, оказалась малоэффективной: из восьми детей группы только трое смогли самостоятельно исправить допущенные по ходу обследования ошибки (Ярослав В., Василиса Д., Настя С.). Ещё 2 ребенка смогли выполнить задание только с помощью педагога. Оставшиеся не смогли выполнить это задание: они повторяли предложение целиком или называли первое его слово, звук (Семён С., Миша Е.).

С заданиями, направленными на исследование возможности воспроизведения логического ударения дети справились хуже, было значительно больше ошибок. Проговаривая предложения, дети не могли выделить голосом данное слово, хотя и называли его. После подсказки дети произносили предложение повышая громкость голоса на данном слове. 2 испытуемых данное задание выполнить не удалось.

По итоговым результатам можно сделать следующий вывод: процесс восприятия логического ударения вызвал меньше трудностей, чем его воспроизведения.

Помимо вышеописанных результатов обследования части компонентов просодической стороны речи для нас является важной оценка способности детей изменять собственный голос по силе и высоте. Результаты изучения данного компонента приведены в Таблице 5.

Таблица 5 – Результаты обследования модуляций голоса по высоте и силе у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе констатирующего эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Восприятие               |                            | Воспроизведение          |                              | Средний балл |
|-------|--------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------|
|       |              | Модуляции голоса по силе | Модуляции голоса по высоте | Модуляции голоса по силе | Модуляции и голоса по высоте |              |
| 1.    | Ярослав В.   | 2                        | 2                          | 2                        | 2                            | 2            |
| 2.    | Василиса Д.  | 3                        | 2                          | 3                        | 2                            | 2,5          |
| 3.    | Миша Е.      | 2                        | 1                          | 2                        | 2                            | 1,7          |
| 4.    | Максим К.    | 2                        | 1                          | 1                        | 1                            | 1,2          |
| 5.    | Марк П.      | 3                        | 2                          | 2                        | 2                            | 2,2          |
| 6.    | Настя С.     | 3                        | 2                          | 3                        | 2                            | 2,5          |
| 7.    | Семён С.     | 3                        | 2                          | 2                        | 1                            | 2            |
| 8.    | Лев Ш.       | 2                        | 1                          | 2                        | 1                            | 1,5          |

Критерии оценивания:

4 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

В процессе анализа полученных средних данных по каждому изучаемому компоненту отметим, что с изменением голоса по силе и высоте дети справляются успешнее, чем с предлагаемыми ранее заданиями. Практически все дети группы смогли самостоятельно исправить допущенные в процессе обследования ошибки. Особенно заметными на фоне группы являются результаты, полученные девочками. Однако, полученные результаты не соответствуют возрастным нормативам.

Предположительно, на выполнение заданий оказывало влияние наличие у детей обследуемой группы изначально разных характеристик

голоса. У Семёна С. Голос на момент входной диагностики отмечен как крикливый, резкий, хриплый, что значительно осложняло модулирование по высоте и изменение голоса на тихий (хриплый шёпот). У Льва Ш. и Максима К. отмечены следующие характеристики голоса: тихий, затухающий. Этим детям было трудно говорить громким голосом, а также почти не получалось понизить тон голоса.

Согласно результатам обследования, различение высокого и низкого, громкого и тихого голоса детьми выполнялись быстро. Основную сложность представляли задания на воспроизведение предлагаемого речевого материала с разными характеристиками силы и высоты.

При выполнении заданий на изменение голоса по высоте, у 2 детей отмечалась некоторая недостаточность голосовых модуляций. Ещё у двоих были отмечены изменения голоса по силе. Модулирование по высоте оказалось недоступно даже в процессе совместного проговаривания со взрослым. Особенно сложным для половины группы оказалось задание, направленное на исследование возможности воспроизводить голоса детёнышей животных (высокий голос). С понижением тона голоса проблем не возникало. С заданиями на изменение громкости собственного голоса дети справились значительно легче, чем с изменениями по высоте.

По итогам диагностики модуляций голоса по силе и высоте, мы делаем следующий вывод: детям значительно проще воспринимать производимые кем-то изменения силы и высоты голоса. В процессе самостоятельного воспроизведения дети успешнее справлялись с изменениями силы голоса. восприятие изменений голоса дается детям легче, чем изменения собственного голоса.

Также, наряду с описанными ранее компонентами, одной из важнейших составляющих просодической стороны речи является темп. Особенности изучения темповой организации речи детей с ОНР III уровня приведены в Таблице 6.

Таблица 6 – Результаты обследования восприятия и воспроизведения темпа у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе констатирующего эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Определение темпа | Восприятие различной темповой организацией | Воспроизведение различной темповой организацией | Средний балл |
|-------|--------------|-------------------|--|---|--------------|
| 1.    | Ярослав В.   | 2                 | 2  | 2   | 2            |
| 2.    | Василиса Д.  | 3                 | 3  | 3   | 3            |
| 3.    | Миша Е.      | 2                 | 2  | 2   | 2            |
| 4.    | Максим К.    | 2                 | 2  | 1   | 1,6          |
| 5.    | Марк П.      | 2                 | 3  | 2   | 2,3          |
| 6.    | Настя С.     | 3                 | 3  | 3   | 3            |
| 7.    | Семён С.     | 3                 | 3  | 2   | 2,6          |
| 8.    | Лев Ш.       | 2                 | 2  | 2   | 2            |

Изучение среднего балла, полученному за каждое проведенное задание, позволило утверждать, что дети с ОНР III уровня, справляются с различением и изменением темпа речи без явной помощи со стороны взрослого.

В процессе исследования темпа оценивается каждый из представленных в таблице критериев. Первоначально производится оценка темпа речи ребенка, согласно следующей системе баллов:

4 балла – темп норма (4-5 слогов в сек.);

3 балла – незначительное отклонение от нормы (+1 слог);

2 балла – ускоренный (7-8 слогов в сек.) или замедленный (2-3 слога в сек.) темп;

1 балл – очень быстрый темп (более 9 слогов в сек.), очень медленный темп (1-2 слога в сек.);

0 баллов – из-за выраженных речевых нарушений допускает повторы слов, затрудняется в передачи слоговой структуры слов. В связи с этим не удается объективно произвести измерение темпа.

Обследование темпа речи детей с старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня показало незначительное отклонение от нормы – темп речи детей медленнее

Далее, оценивается способность ребенка воспринимать различную темповую организацию высказываний, по следующим баллам:

4 балла – задание выполняет верно;

3 балла – ошибается, но после повтора предложения исправляет ошибки.

2 балла – после повторного произнесения образца ошибки не исправляет.

1 балл – ошибается, не соотносит с картинками.

0 баллов – задание недоступно

В ходе выполнения заданий на восприятие темпа речи выяснилось, что детям затруднительно проводить дифференцирование медленного и спокойного темпа произнесения речевого материала взрослым: 4 детей давали ответы со значительной задержкой.

В последующем, изучаются особенности воспроизведения различной темповой организации высказываний. Оценка результатов данного раздела производится по следующим критериям:

4 балла – повторение верно.

3 балла – изменение темпа возможно после нескольких попыток.

2 балла – изменения темпа незначительны.

1 балл – трудности управления изменениями темпа речи.

0 баллов – задание недоступно.

При проведении заданий на воспроизведение темпа, повторение речевого материала производилось неоднократно, только после этого дети исправляли свои ошибки. Выполняя задание на изменение темпа собственной речи большинство (5 детей) старались, начиная проговаривать предложение несколько раз, но значительного изменения темпа не

наблюдалось. У 2 детей наблюдаются попытки исправления темпа собственной речи.

Еще одним важным компонентом просодической стороны речи является тембр, результаты изучения особенностей которого представлены в Таблице 7.

Таблица 7 – Результаты обследования восприятия и воспроизведения тембра у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе констатирующего эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Различение тембра голоса на материале междометий | Различение тембра голоса на материале предложений | Изменение тембра голоса | Средний балл |
|-------|--------------|--|---|-------------------------|--------------|
| 1.    | Ярослав В.   | 3  | 3   | 2                       | 2,6          |
| 2.    | Василиса Д.  | 3  | 3   | 3                       | 3            |
| 3.    | Миша Е.      | 2  | 2   | 2                       | 2            |
| 4.    | Максим К.    | 2  | 2   | 1                       | 1,6          |
| 5.    | Марк П.      | 3  | 3   | 3                       | 3            |
| 6.    | Настя С.     | 3  | 3   | 3                       | 3            |
| 7.    | Семён С.     | 3  | 2   | 2                       | 2,3          |
| 8.    | Лев Ш.       | 2  | 2   | 2                       | 2            |

Критерии оценивания:

4 балла – задание выполняется правильно.

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Сравнительный анализ полученных данных позволяет говорить о наличии у детей нарушений в процессах восприятия и воспроизведения тембра. Общий результат группы значительно выше, в сравнении с проведенными ранее пробами, однако не является нормативным для

данного возраста. Подавляющее большинство детей смогли выполнить задания, не прибегая к помощи взрослого и самостоятельно исправляя допущенные ошибки. У троих детей отмечается незначительное число ошибок. В целом отметим, что задания данного направления вызвали у детей наибольший интерес, чем те, которые были предложены ранее.

Во время выполнения заданий на восприятие тембра дети были более сосредоточены выполняли задания самостоятельно.

На первое задание большая часть детей (5) дала правильные ответы, не смотря на некоторую задержку. Другая часть детей (3 ребенка) выполнила задание с некоторыми ошибками. Также мы отметили, что прилегающий к данному заданию в используемой диагностической методике картинный материал вызывал небольшие затруднения у детей, а именно, были отмечены сложности в дифференциации символ-масок «удивление» и «страх», но после разъяснений взрослого дети правильно выполняли задание.

Задания на воспроизведение тембра в основном выполнялись правильно. Дети старались выразительно передать характеристики голоса сказочных героев, но верно выполнить задание удалось не всем. Половина обследуемой группы детей с первой попытки старательно изменяли голос по силе, но после нескольких проб давали качественные изменения.

В итоге, по результатам обследования данного блока, мы можем сделать следующий вывод: с заданиями на восприятие тембра дети справились качественно лучше, чем с заданиями на воспроизведение.

Не менее важным для нашего исследования было изучение и оценка состояния энергетического отдела речевого аппарата, а именно – дыхания. Результаты исследования особенностей данного блока представлены в Таблице 8.

Оценивание типа дыхания ребенка проводится по предложенной шкале:

4 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная

3 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объём и сила выдоха.

2 балла – диафрагмальный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объём и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха.

1 балл – поверхностный ключичный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объём и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох.

0 баллов – задание не выполняет.

Таблица 8 – Результаты обследования дыхания у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе констатирующего эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Определение  |                      | Воспроизведение на одном выдохе речевого материала | Средний балл |
|-------|--------------|--|----------------------|--|--------------|
|       |              | типа дыхания и умения дифференцировать ротовое и носовое дыхание | силы воздушной струи |  |              |
| 1.    | Ярослав В.   | 3  |                      | 2  | 2,5          |
| 2.    | Василиса Д.  | 3  |                      | 3  | 3            |
| 3.    | Миша Е.      | 2  |                      | 2  | 2            |
| 4.    | Максим К.    | 2  |                      | 2  | 2            |
| 5.    | Марк П.      | 3  |                      | 3  | 3            |
| 5.    | Настя С.     | 3  |                      | 3  | 3            |
| 6.    | Семён С.     | 3  |                      | 3  | 3            |
| 7.    | Лев Ш.       | 2  |                      | 2  | 2            |

Первичная оценка физиологического дыхания у детей позволяет утверждать, что у большей части группы (5 детей) при правильном типе дыхания наблюдается снижение объема и силы выдоха, что влияет на их соматическое состояние. Дальнейший анализ показал отсутствие в группе

детей, не способных дифференцировать ротовой и носовой вдох и выдох. Однако необходимо отметить, что у троих детей (Миша Е., Максим К., Лев Ш.) последнее имеет недостаточную сформированность.

Критерии оценивания особенностей речевого дыхания:

4 балла – речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший.

3 балла – речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен.

2 балла – речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох.

1 балл – речь возможна на вдохе, дискоординация дыхания и фонации.

0 баллов – не справляется с заданиями.

При обследовании речевого дыхания оценивается координация вдоха и выдоха, определялся характер дыхания каждого ребенка в покое (дышит носом или ртом) и в процессе говорения.

Исследование показало, что все обследуемые дети говорят на выдохе, но имеют ослабленный речевой выдох. У половины группы наблюдается снижение объема речевого выдоха при активном вдохе, а также недостаточная сила речевого выдоха. Часто дети, выполняя выдох, надували щеки.

При исследовании воспроизведения на одном выдохе предложений и чистоговорок, мы выяснили что дети имеют ограничения в объеме речевого дыхания: недостаточная длительности выдоха заставляет делать дополнительный добор воздуха, а у 4 детей речевой выдох, согласно системе оценивания, используемой нами методики, ослаблен.

Изучив средние баллы по каждому показателю, отметим, что несмотря на, казалось бы, высокие баллы, у детей наблюдаются нарушения и физиологического и речевого дыхания.

Обобщая полученные и проанализированные данные, отметим, что на протяжении всего процесса обследования дети шли на контакт, со взрослыми проявляли адекватную реакцию на одобрение и проричание,

принимали помощь. Было отмечено, что по ходу проведения проб, касающихся изменения интонации и голоса, некоторые дети ожидали подсказок от взрослого и, в дальнейшем его одобрения.

Так же половина обследуемых детей замечала большую часть собственные ошибок и старались, по возможности, исправить их. Из чего следует, что у этих детей навык самоконтроля находится на этапе автоматизации навыка самоконтроля (Е.Ф. Архипова) [3].

Группа детей принимавшая участие в эксперименте не получила ни по одному направлению высший балл, что указывает на отклонения в развитии просодической стороны речи.

Обобщая результаты констатирующего эксперимента, отметим, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня нарушаются как процессы воспроизведения, так и процессы восприятия просодических качеств речи.

Согласно результатам обследования, низкие результаты дети показали на пробах, изучающих особенности восприятия и воспроизведения ритма, интонации, логического ударения и модуляций голоса по высоте. Общими нарушениями в речи всех детей были:

- нарушения речевого дыхания при нормальном физиологическом;
- трудности восприятия и воспроизведения сложных ритмических структур;
- трудности воспроизведения фраз с требуемой высотой и силой голоса;
- замедленный темп и ритм голоса,
- преобладание в интонационной выразительности речи сообщения, замены вопросительной интонации побудительной или интонацией сообщения;
- речь недостаточно выразительная, эмоционально окрашенная.

Таким образом, нами проведено обследование всех компонентов просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и анализ полученных результатов, в ходе которого были отмечены особенности формирования просодической стороны речи каждого обследуемого ребенка. Опираясь на ранее приведенные в теоретической части исследования данные, касающиеся возможных последствий, возникающих вторично, мы можем с уверенностью утверждать, что выявленные нарушения требуют проведения коррекционной работы.

2.3 Коррекционная работа по реализации модели психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе коррекции нарушений просодической стороны речи

По результатам констатирующего эксперимента, нами были выявлены нарушения восприятия и воспроизведения компонентов просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, что определяет необходимость проведения коррекционной работы.

В процессе исследования проводилась проверка выдвинутой нами гипотезы, заключающейся в следующем предположении: преодоление нарушений просодической стороны речи у дошкольников с речевыми нарушениями будет эффективным, при условии реализации модели психолого-педагогического сопровождения.

В дошкольном образовательном учреждении за организацию психолого-педагогического сопровождения отвечают специалисты психолого-педагогического консилиума организации. В таком случае, основной задачей является организация продуктивного взаимодействия участников ППк [46].

С целью решения поставленной задачи, нами были разработана и предложена примерная модель психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, которая представлена на рисунке 1.

В предложенной модели демонстрируются линии взаимодействия в сочетании с классическим алгоритмом проведения коррекционной работы.

Обоснованием такого деления является основная задача сопровождения развития ребенка с нарушением речи на ступени дошкольного образования, конкретно создание психолого-педагогических условий для нормального развития и успешного обучения детей. Одно из толкований тезиса «создание психолого-педагогических условий» понимается как создание образовательного пространства, способствующего эффективной коррекционной работе.

Организация образовательного пространства, способствующего коррекции нарушений просодической стороны речи начинается прежде всего внутри образовательного учреждения, тем самым обосновывая первую и основную линию модели – выстраивание взаимодействия между сотрудниками образовательной организации. Первоначально, с этой целью, нами были определены направления работы логопеда, по выстраиванию взаимодействия специалистами и педагогами МБДОУ:

1. Определение содержания и методов работы по коррекции нарушений просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2. Разработка комплекса упражнений, рекомендаций, направленных на коррекцию выявленных нарушений просодической стороны речи у детей, и его внедрение в режимные и образовательные моменты группы.

3. Определение содержания информационно-консультативной работы.

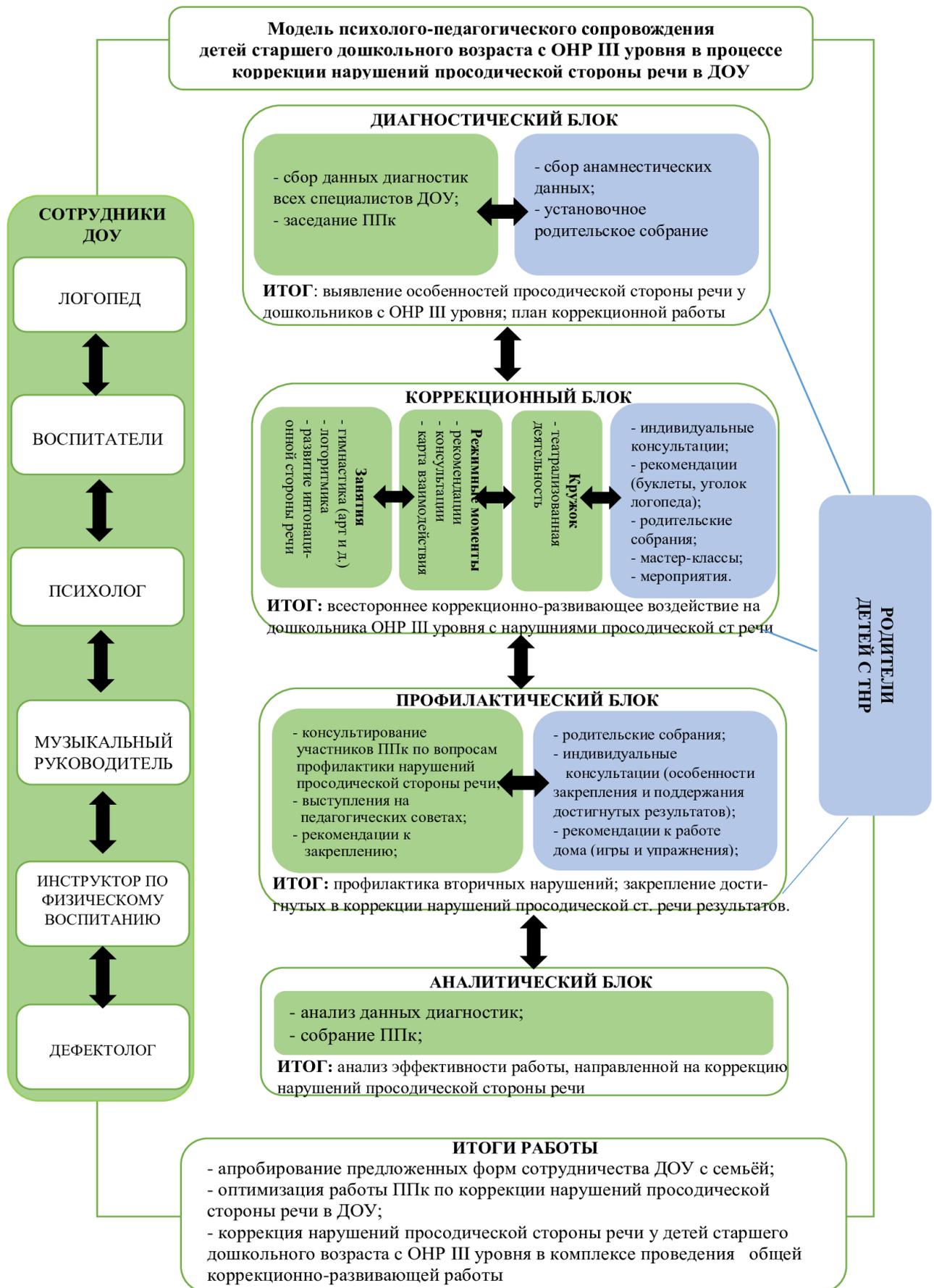


Рисунок 1-Модель психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе коррекции нарушений просодической стороны речи

В рамках работы по каждому направлению разрабатывался методический материал, который мог бы быть использован каждым участником психолого-педагогического сопровождения.

Для проведения коррекционной работы было крайне важно конкретизировать роль каждого специалиста как в отдельности, так и в совместной работе. И при этой конкретизации выстроить работу таким образом, чтобы нарушать планирование занятий специалистов. Решая данную задачу, мы отталкивались от анализа результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, и от потенциальной эффективности специалистов на определенных этапах коррекционной работы.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил выявить общие для всех детей изучаемой группы особенности, в числе которых нарушения речевого дыхания, трудности восприятия и воспроизведения сложных ритмических структур; ошибки в воспроизведении фраз с требуемой высотой и силой голоса, а также замедленный темп и ритм и общая монотонность речи. Следовательно, основной акцент в работе будет сделан на коррекцию перечисленных нарушений компонентов просодической стороны речи.

Как уже отмечалось, нарушения просодической стороны речи обуславливаются не только наличием у ребенка ОНР, но его сочетанием с нарушениями, прописанными в клинико-педагогической классификации нарушений речи. В случае с группой, задействованной в нашем исследовании – дети с МДР или дизартрией. Последнее объясняет наличие у детей нарушения речевого дыхания, которое выражается в следующих показателях: недостаточный объем вдыхаемого воздуха перед началом речевого высказывания, укороченный речевой выдох, несформированность координаторных механизмов между речевым дыханием и фонацией [2;6].

Дыхание является энергетической базой речи и источником образования звуков речи. Процесс физиологического дыхания в норме

осуществляется ритмично, глубина дыхания соответствуют потребности организма в кислороде. Вдох является более активной фазой дыхания, чем выдох [7;16].

Как отмечается в доступной научно-теоретической и методической литературе, выработка речевого дыхания, а точнее длительной и плавной воздушной струи, является важной частью при работе над коррекцией нарушений звукопроизношения. Помимо этого, правильное речевое дыхание обеспечивает нормальное звукообразование создает условия для поддержания таких просодических функций как громкость речи её ритмический рисунок, плавность и интонационная выразительность.

Обобщая вышеописанное, можно заключить, что дошкольникам с нарушениями речи прежде всего необходимо развивать объем легких, формировать грудобрюшной тип дыхания, вырабатывать плавную двигательную направленную воздушную струю, так как все это является важнейшими составляющими коррекционной работы.

В классической схеме работы логопеда дыхательные гимнастики входят в подготовительный этап работы. Однако данная работа будет проводиться не обособлено, а в сочетании с артикуляционной гимнастикой, логопедическим массажем, и изотоническими упражнениями.

Работа по формированию речевого дыхания включает в себя следующие этапы (Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова):

- расширение физиологических возможностей дыхательного аппарата;
- формирование длительного фонационного выдоха;
- формирование речевого выдоха [6;7].

Последнее имеет принципиальное значение для организации плавной речи.

Таким образом, с целью развития физиологического и речевого дыхания, нами были изучены доступные для проведения в ДОО комплексы

дыхательных упражнений. По итогу данной аналитической работы за основу был взят комплекс игр, предложенный Т.А. Воробьевой и П.А. Воробьевой [16].

Отметим, что работа по комплексу реализовывалась в большей мере на логопедических и физкультурных занятиях с той лишь разницей, что на последних внимание уделялось выработке верного физиологического дыхания.

Как отмечают исследователи, для проведения своеобразной «тренировки» дыхания важно следовать следующим методическим указаниям: ребенок не должен фиксировать внимание на процессе вдоха и выдоха; упражнения организуются с учетом ведущей деятельности.

Большинство использованных нами упражнений включают выдох с произнесением согласных ли фонецией гласных звуков, что позволяет и на слух контролировать длительность и непрерывность выдоха, а также является включением в коррекцию таких просодических характеристик как голосовые модуляции и интонационного оформления, что способствует более плавному включению в рутину ребёнка упражнений, направленных на развитие интонационно-мелодических характеристик голоса на материале автоматизированных или изначально сохраненных

Таким образом работа над развитием физиологического дыхания переходит в формирование голосоподачи, а после и в развитие других компонентов просодической стороны речи.

Одними из важнейших, базовых, компонентов просодической стороны речи, являются темп и ритм речи. Развитие темпо-ритмической организация речи включает в себя работу, направленную на развитие неречевых процессов, проходит в несколько этапов и тесно связана с овладением ребенком слоговой структурой слова. В рамках нашего исследования наиболее интересен и значим стал подготовительный этап, описанный в работах Т.А. Ткаченко, Н.В. Курдвановской и

Л.С. Ванюковой, Г.В. Бабиной и других исследователей. Наполняемость данного блока работы напрямую зависела от специфики речевого нарушения детей и результатов проведённого ранее обследования [5;28;54].

Цель работы на этом этапе – учить детей воспринимать, различать и воспроизводить ритмические контуры (рисунки) в соответствии с количеством слогов в слове и ударностью.

Работа над ритмами включается в каждое занятие и продолжается на протяжении всей работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова.

Основными задачами на данном этапе работы являются:

- развитие общей и меткой моторики детей, её ритмичности;
- развитие способности воспринимать и воспроизводить различные по сложности ритмические рисунки;
- развитие способности поддерживать определенный темпо-ритмический рисунок в собственной речи.

Сложность заданий напрямую зависит от возрастных особенностей детей и специфики речевого нарушения.

Основной методической опорой этого этапа является пособие, предназначенное для работы с детьми с системными нарушениями речи Т.Н. Новиковой-Иванцовой [41].

Ранее мы неоднократно отмечали, что ритм и темп – характеристики, свойственные, в первую очередь, двигательным процессам. В связи с этим, мы считаем целесообразным включить в работу данного блока упражнения, развивающие двигательные качества и включение элементов логоритмики. Логоритмика рассматривается нами как составное звено в системе коррекционной работы, требующее взаимодействия таких специалистов как музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию и учитель-логопед [47;49;61].

Совместно с музыкальным работником проводилась работа по подбору и уточнению в течение учебного года музыкального материала в соответствии с возрастными особенностями детей и лексическими темами ДООУ. Инструктор по физическому воспитанию участвовал в подборе двигательных упражнений, советуемых физическим возможностям детей старшего дошкольного возраста. Нам было особенно важно, чтобы движения были незамысловаты, ритмичны и гармонировали с музыкой и подобранными учителем-логопедом текстами. После упражнения апробировались в работе с детьми и терпели некоторые правки. Апробация проводилась учителем-логопедом на утренних сборах и занятиях, как замена физкультминутке, а также воспитателями на их занятиях и в режимных моментах как подвижные игры. Разработанный комплекс представлен в Приложении 3.

Кроме того, работа с воспитателями осуществлялась через тетрадь взаимодействия, где в ежедневные рекомендации были включены игры, направленные на развитие компонентов просодической стороны речи, в соответчики с лексическими темами недели ДООУ. Примеры подобной работы представлены в Приложении 4.

Не менее важной являлась работа по развитию интонационной выразительности речи. Как уже не раз констатировалось, дети обследуемой группы не могут в полной мере уловить и передать определенное интонационное оформление высказывания, а собственная речь их характеризуется монотонностью.

Интонация важна тем, что играет не последнюю роль в коммуникативной функции речи, а ее способность связывать высказывания в единый текст и отделять один текст от другого, делает ее воистину незаменимой частью общения людей.

Выразительность речи зависит также и от звучности голоса. Опять же наличие только лишь ОНР любого уровня не сможет стать причиной

особенностей голоса, которые мы выявили в результате констатирующего эксперимента. В нарушении способности управлять своим голосом, изменять его по силе и высоте отводится дизартрии.

Работа с голосом предполагает развитие его силы и динамического диапазона, а также формирование навыков рациональной голосоподачи, голосоведения и развитие мелодических его характеристик путем выполнения ряда упражнений в игровой форме (Г.В. Бабина и др.).

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что в данном блоке перед логопедом основной задачей ставится обучить ребенка смене высоты и силы голоса, придания ему различной эмоциональной выразительности.

Нами использовались упражнения, предлагаемые в трудах таких авторов, как Е.Е. Шевцова и Л.В. Забродина, Л.И. Белякова и Н.Н. Волоскова, и др. [31;42;63].

Также в работе были использованы элементы фонетической ритмики, описанной в трудах Н.Ю. Костылевой. Выбранные нами упражнения (и отдельно и в комплексе с играми на развитие других просодических характеристик) включались и, непосредственно, в логопедические занятия и в режимные моменты группы. Последнее осуществлялось через еженедельные рекомендации учителя-логопеда воспитателям.

Основная работа в рамках данного блока проводилась воспитателем, музыкальным работником с подключением педагога-психолога и под руководством учителя-логопеда.

Согласно результатам констатирующего эксперимента, проводится формирование умения модулировать голос по силе и высоте. Как отмечалось детьми заметно легче выполнялись задания, направленные на изучение восприятие производимых кем-то изменений силы и высоты голоса. В процессе самостоятельного воспроизведения дети успешнее

справлялись с изменениями силы голоса. восприятие изменений голоса дается детям легче, чем изменения собственного голоса. Работа по коррекции в рамках данного блока проводилась также во взаимодействии учителя-логопеда, воспитателя и музыкального руководителя.

Работа с воспитателями осуществлялась через тетрадь взаимодействия, где в ежедневные рекомендации были включены игры, направленные на развитие у детей умения изменять собственный голосом по силе и высоте. В рекомендации включались упражнения, предлагаемые такими авторами, как Е.Е. Шевцова и Л.В. Забродина, Л.И. Белякова и Н.Н. Волоскова, и др.

Также нами было организовано включение детей в театрализованную деятельность и, в последствие, создан коллектив «Созвездие». Своеобразным результатом проведенной работы могут являться участия детей изучаемой группы в конкурсе «Новогодний переполох» и в XXIII Фестивале-конкурсе ДООУ Ленинского района г. Челябинска «Театральный калейдоскоп». За последний конкурс коллектив получил грамоту лауреата III степени. Материалы по театрализованной деятельности нашей группы предоставлен к ознакомлению в Приложении 5.

На протяжении всей коррекционной работы взаимодействие со специалистами ДООУ осуществлялось в форматах консультаций, совместных проектов, заполнения карты взаимодействия и подготовке общих мероприятий.

В модели также представлена организация взаимодействия с родителями и объясняется, с одной стороны, как часть требования ФГОС, относящаяся к удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, и с другой – как тенденция обновления системы дошкольного образования, диктующая необходимость взаимодействия образовательной организации с семьей для достижения наибольшей эффективности проводимой коррекционной работы.

Согласно ФГОС ДО, характерной чертой современного периода развития отечественного образования является стремление к открытости, предполагающей участие общества в жизни образовательной организации, что объясняется повышением заинтересованности родительской общественности в повышении качества образования и, как следствие, развития своих детей, а также уровня подготовленности детей к этапу школьного обучения. (Т.С. Малютина). При этом возрастает как роль родителей в развитии ребенка, так и их ответственность за результативность учебно-воспитательного и коррекционного процесса в каждом ДООУ. Для того, чтобы максимально задействовать родителей в работе, сотрудникам образовательных учреждений необходимо подобрать такие формы взаимодействия, которые были бы оптимальными для обеих сторон.

При выборе наиболее продуктивных форм работы с родителями, основным условием было удобство и легкость организации взаимодействия. По итогу, акцент был сделан на проведение консультативной работы (индивидуальные консультации, родительские собрания, мастер-классы), разработку рекомендации к работе дома, пополнение информации в «уголке логопеда» и включение родителей в мероприятия группы. Первая форма носила характер информирования касательно успехов и затруднений ребенка, то последние две содержали в себе игры и упражнения для коррекции, закрепления достигнутых результатов и профилактики нарушения просодического оформления речи. Примеры описанной работы представлены в Приложении 6.

Помимо логопеда, работой с родителями также занимались воспитатели группы и психолог. Музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре взаимодействовали с родителями не напрямую, но через рекомендации, представленные на информационном стенде группы или передавали информацию о детях с помощью учителя-логопеда и воспитателей группы.

Обобщенная информация, касающаяся каждого направления коррекции нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлена в Приложении 2.

Таким образом, на протяжении учебного года велась работа по реализации и уточнению предложенной модели. Целью ее внедрения в устоявшийся образовательный процесс ДООУ являлось создание условий для эффективной работы по коррекции нарушений просодической стороны речи. Анализ результатов проведенной работы, полученных в ходе контрольного эксперимента, представлен в следующем параграфе.

2.4 Анализ эффективности коррекции нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения

С целью мониторинга эффективности, проводимой на протяжении учебного года работы по коррекции нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения, нами был проведен контрольный эксперимент, который в целом показал тенденцию к положительной динамике по изучаемым нами компонентам просодической стороны речи.

Результаты контрольной диагностики по каждому компоненту представлены в Таблицах 9-18.

Критерии оценивания:

4 балла-задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла-задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла-задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл-для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов-задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

По итогам изучения результатов, полученных в процессе выполнения детьми заданий первого блока, отметим значительные улучшения по каждому из разделов.

Таблица 9 – Результаты обследования восприятия и воспроизведения ритма у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе контрольного эксперимента

| № п / п | Ф.И. ребёнка | Восприятие           |                   |                        | Самостоятельное воспроизведение |                   |                        | Средний балл |
|---------|--------------|----------------------|-------------------|------------------------|---------------------------------|-------------------|------------------------|--------------|
|         |              | изолированных ударов | сериальных ударов | акцентированных ударов | изолированных ударов            | сериальных ударов | акцентированных ударов |              |
| 1.      | Ярослав В.   | 4                    | 3                 | 3                      | 4                               | 4                 | 3                      | 3,5          |
| 2.      | Василиса Д.  | 4                    | 4                 | 3                      | 4                               | 4                 | 3                      | 3,6          |
| 3.      | Миша Е.      | 3                    | 3                 | 2                      | 3                               | 3                 | 2                      | 2,6          |
| 4.      | Максим К.    | 3                    | 3                 | 2                      | 3                               | 2                 | 2                      | 2,5          |
| 5.      | Марк П.      | 3                    | 3                 | 2                      | 3                               | 3                 | 2                      | 2,6          |
| 6.      | Настя С.     | 4                    | 4                 | 3                      | 4                               | 4                 | 3                      | 3,6          |
| 7.      | Семён С.     | 4                    | 4                 | 3                      | 4                               | 3                 | 3                      | 3,5          |
| 8.      | Лев Ш.       | 3                    | 3                 | 2                      | 3                               | 3                 | 2                      | 2,6          |

Сравнительный анализ средних баллов на начало и конец года позволил сделать следующий вывод: результаты обследования восприятия и воспроизведения различных ритмов у половины детей обследуемой группы приближены к возрастной норме. Кроме того, на начало учебного года всем детям в той или иной мере требовалась помощь взрослого и повторенные некоторое количество раз инструкции. Наблюдались нарушения восприятия предложенных ритмов и ритмических рисунков, а также трудности при работе с сериями сложных акцентированных ударов. К концу года ситуация перетерпела значительные изменения.

Согласно полученным данным, наиболее заметными результатами выделяются Василиса Д., Настя С., Ярослав В. И Семён С. Однако девочки лучше и легче справились с предложенными заданиями.

Для Василисы Д. трудность представили задания, связанные с восприятием и воспроизведением акцентированных ударов. В остальном она справилась, показав заметные улучшения результатов.

У Насти С., при обычно быстрой работе, было отмечено замедление темпа выполнения заданий, направленных на изучение особенностей восприятия и воспроизведения акцентированных ударов.

Также ощутимая динамика отражена в результатах обследования Ярослава В. Особенно это заметно в результатах обследования способности самостоятельно воспроизводить акцентированные удары.

В работе с Семёном С. потребовалось тесное сотрудничество с психологом, что объяснялось преобладающим агрессивным состоянием ребенка и истериками, связанными со страхом совершить ошибку. Последнее зачастую препятствовало выполнению различных заданий и в процессе диагностики и на занятиях. Ближе к середине учебного года, уже в процессе работы, были отмечены улучшения: ребенок стал усидчив, спокойнее относиться к неудачам и адекватно реагировать на замечания. На момент проведения контрольного эксперимента, Семен С. смог улучшить свои результаты. Были отмечены несколько замедленный темп выполнения заданий и ошибки в определении и воспроизведении акцентированных ударов, которые исправлялись с повторной инструкцией.

Одинаковые результаты показали Миша Е. и Марк П. Данное явление объясняется проведенной работой с Мишей и частыми пропусками Марка. Согласно данным проведенной нами диагностики, особенно трудными для Миши Е. стали задания, направленные на выявление особенностей восприятия и воспроизведения акцентированных ударов.

Остальные задания блока выполнялись с заметным снижением темпа работы.

Анализ результатов показал, что Максим К и Лев Ш. не смогли в полной мере уловить предложенный им ритм с акцентированными ударами.

Максим М. оказался единственным ребенком в группе, который не смог самостоятельно с первой попытки воспроизвести серию сложных ударов. Его выполнение характеризовалось нарушениями предложенных ритмических рисунков путем добавления дополнительных удары (если в пробе было более 3 ударов без пауз).

Таким образом, анализ данных, полученных в ходе исследования особенностей восприятия и воспроизведения детьми ритма, позволил выделить общее для детей: практически все дети группы справились с восприятием предлагаемых ритмических рисунков, и лишь четверым требовалась помощь взрослого и повторение инструкции.

Таблица 10 – Результаты обследования восприятия и воспроизведения интонации у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе контрольного эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Восприятие                     |                             |                              | Воспроизведение |                | Средний балл |
|-------|--------------|--------------------------------|-----------------------------|------------------------------|-----------------|----------------|--------------|
|       |              | повествовательного предложения | вопросительного предложения | восклицательного предложения | повторение      | самостоятельно |              |
| 1.    | Ярослав В.   | 4                              | 3                           | 3                            | 3               | 3              | 3,2          |
| 2.    | Василиса Д.  | 4                              | 3                           | 4                            | 4               | 4              | 3,8          |
| 3.    | Миша Е.      | 4                              | 2                           | 2                            | 3               | 2              | 2,6          |
| 4.    | Максим К.    | 4                              | 2                           | 3                            | 3               | 2              | 2,8          |
| 5.    | Марк П.      | 4                              | 4                           | 3                            | 4               | 3              | 3,6          |
| 6.    | Настя С.     | 4                              | 4                           | 4                            | 4               | 4              | 4            |
| 7.    | Семён С.     | 4                              | 3                           | 3                            | 4               | 3              | 3,4          |
| 8.    | Лев Ш.       | 4                              | 2                           | 2                            | 3               | 2              | 2,6          |

Критерии оценивания:

4 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Изучив средний балл по каждому проведенному заданию, мы можем утверждать, что умение воспринимать и воспроизводить различные типы интонации у детей с ОНР III уровня по-прежнему являются наиболее сформированным, в сравнении с ритмом. Все дети смогли выполнить предложенные задания без помощи взрослого. Ошибки были отмечены у трех детей (Миша Е., Максим К., Лев Ш.), однако их баллы изначально были значительно ниже, чем у других детей группы. В целом, можно утверждать, что результаты обследования данного компонента просодической стороны речи также существенно улучшились. Тенденция к положительной динамике наиболее заметна у девочек. У Насти С. при выполнении предлагаемых заданий отмечалась легкость, быстрый темп работы, заинтересованность. В процессе работы она выступила инициатором продолжения «игры» и самостоятельно придумывала «загадки» взрослому.

Для Василисы Д. единственной трудностью, с которой она, впрочем, справилась, оказалось узнать на слух вопросительное предложение. С заданиями, цель которых воспроизведение различных интонаций ребенок справился легко и быстро.

Заметное улучшение продемонстрировал и Ярослав В. При выполнении первого задания он допустил минимальное количество ошибок, которые самостоятельно же и исправил.

Марк П. также показал видимую динамику. Ребенок одинаково хорошо выполнил предлагаемые задания. Небольшое снижение темпа

выполнения задания наблюдалось лишь на двух пробах: выявление особенностей восприятия предложений с побудительной интонацией и самостоятельного воспроизведения разных интонаций. Но, ошибок ребенок не допускал.

Как и у большей части группы, у Семёна С. наблюдаются трудности при дифференциации вопросительной и побудительной интонации предъявляемого речевого материала. Ребенок легко справился с определением повествовательного предложения, уверенно и точно повторял за взрослым материал различного интонационного оформления, но самостоятельно воспроизвести допустил несколько ошибок. В целом, задания выполнялись им в несколько замедленном темпе.

Также важно уточнить то, что из восьми детей группы только три ребенка путали вопросительную и побудительную интонации. Причем, если Миша Е. и Лев Ш. восприняли неверно обе интонации, то Максим К. смог верно определить вопросительную окраску предъявляемого речевого материала. У последнего, также, заметно улучшились и показатели воспроизведения различных типов интонации. Отметим, что на начало года ребенок стеснялся даже повторить за взрослым, вплоть до отказа идти на контакт. Проведенная в течении учебного года работа педагога-психолога позволила нам успешно и в располагающей эмоциональной обстановке провести итоговую диагностику.

Помимо этого, отметим, что данные, полученные в ходе обследования способности воспроизведения различных интонаций показал, что задание, целью которого было повторение, как и на начало учебного года, оказалось доступнее, нежели самостоятельное воспроизведение заданной интонации. Однако, нельзя не заметить, что задания, требующие самостоятельного воспроизведения различных интонаций, которые на момент проведения констатирующего эксперимента, выполнялись только после нескольких попыток и с помощью взрослого, на данный момент выполняются с

заметным успехом. Из восьми детей обследуемой группы лишь трое не допускали грубые ошибки, которые смогли самостоятельно исправить.

Таким образом, в процессе анализа полученных в ходе исследовательской работы данных, мы выявили следующие общие для детей обследуемой группы моменты:

- наименьшее количество трудностей вызвала пробы, направленная на изучение особенностей восприятия интонации повествовательного предложений и на повторение различных типов интонации;

- наибольшее количество ошибок наблюдалось при выполнении проб, направленных на выявление особенностей восприятия интонации вопросительного предложения и самостоятельное воспроизведение различных типов интонации.

Следующим важным компонентом просодической стороны речи является логическое ударение. Результаты проведенной в течение учебного года коррекционной работы представлены в Таблице 11.

Таблица 11 – Результаты обследования восприятия и воспроизведения логического ударения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе контрольного эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Восприятие                   | Воспроизведение |                                 | Средний балл |
|-------|--------------|------------------------------|-----------------|---------------------------------|--------------|
|       |              | название «выделенного» слова | повторение      | самостоятельное воспроизведение |              |
| 1.    | Ярослав В.   | 4                            | 4               | 3                               | 3,6          |
| 2.    | Василиса Д.  | 4                            | 4               | 4                               | 4            |
| 3.    | Миша Е.      | 2                            | 2               | 2                               | 2            |
| 4.    | Максим К.    | 2                            | 2               | 2                               | 2            |
| 5.    | Марк П.      | 3                            | 3               | 3                               | 3            |
| 6.    | Настя С.     | 4                            | 4               | 3                               | 3,6          |
| 7.    | Семён С.     | 3                            | 3               | 2                               | 2,6          |
| 8.    | Лев Ш.       | 3                            | 2               | 2                               | 2,3          |

Критерии оценивания:

4 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции.

Сравнительный анализ полученных средних значений позволяет утверждать, что несмотря на значительное изменение уровня сформированности логическое ударение является наименее сформированным компонентом просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста. Однако, виден несомненный прогресс: все дети справились с заданиями без помощи взрослого и практически не допуская ошибок.

Максимальные баллы по каждому показателю получила Василиса Д. В ходе диагностики она без каких-либо затруднений справилась с предложенными заданиями и, даже, изъявила желание «загадать слово» взрослому. В процессе данной работы она четко выделяла голосом «главное слово» в придуманных ею же предложениях.

Видимое улучшение показала и Настя С. Она без видимых трудностей справилась с заданиями на называние и повторение «выделенного» слова. Однако, задание, направленное на выявление особенностей самостоятельного воспроизведения логического ударения, вызвало некоторые трудности. По итогу, девочка верно выполнила предложенные задания, но в заметно замедленном темпе.

Также хорошими результатами отличился Ярослав В. В процессе исследования он смог без труда справиться с называнием и повторением «выделенных» слов и значительно улучшить балл за задание, направленное на выяснение особенностей самостоятельного воспроизведения логического ударения. Последнее выполнялось без ошибок, но в ощутимо замедленном темпе.

Семён С. на начало экспериментальной работы не выделял на слух «главное» слово в предлагаемых предложениях, задания не повторение требовали активной помощи взрослого, а самостоятельное воспроизведение оценивалось в 0 баллов. На момент проведения данного эксперимента мы видим, что ребенок может верно, но в несколько замедленном темпе воспринимать «выделенные» голосом исследователя слова, и с тем же успехом их повторять. Также заметно улучшение уровня воспроизведения «выделенных» слов, что выражается в самостоятельном исправлении допущенных по ходу выполнения заданий ошибок.

Заметное улучшение своих начальных результатов показал Марк П. Задания выполнялись им не идеально, но, тем не менее, он смог самостоятельно исправить допущенные ошибки во всех предложенных заданиях. Интересно то, что вопреки одинаковым оценкам и общему замедлению темпа выполнения пробы, мы смогли понять, что самым сложным для этого ребенка оказалось восприятие «выделенного» слова.

Несмотря на общий прогресс, результаты 3 детей представляют менее радостную картину.

Миша Е., в процессе выполнения заданий, испытывал видимые трудности. Однако, он также смог улучшить результаты начальной диагностики, что особенно хорошо видно на примере выполнения первого задания, направленного на выявление особенностей восприятия логического ударения. При его выполнении в начале года, у ребенка отмечались повторения целого предложения вместо вычленения конкретного слова и, при явной подсказке, выделение первого звука в том же слове. На данный же момент, проба выполняется с ошибками, которые ребенок в состоянии исправить самостоятельно. Помимо перечисленного, на конец года наименьшую трудность представляло задание на повторение.

Практически идентичные результаты показал Максим К. У него также, как и у Миши Е. выставлены одинаковые баллы по трем, изучаемым

в данной пробе, параметрам. Основное отличие в том, что на начало года у этого ребенка уровень слухового самоконтроля несколько ниже, чем у остальных, чем объясняются его затруднения в пробах, направленных на изучение воспроизведения логического ударения. Стоит отметить, что за прошедший год, Максим К. стал менее болезненно реагировать на свои ошибки и начал исправлять их.

Похожие результаты наблюдаются у Льва Ш. для него самым легким оказалось задание, цель которого - на выявление особенностей восприятия логического ударения. Он почти безошибочно определил «главные» слова из предложенного речевого материала, однако в процессе было заметно снижение темпа выполнения задания, по сравнению с обычной его скоростью. С заданиями, направленными на воспроизведение логического ударения ребенок справился не так хорошо: отмечались многочисленные ошибки, которые он, впрочем, исправил сам.

Подводя промежуточный итог, можно констатировать следующий факт: на момент проведения контрольного исследования из восьми детей только один ребенок смог выполнить все задания пробы на высший балл. Анализ полученных в ходе исследовательской работы данных, также позволил выявить общие для семерых детей из группы трудности. А именно – многочисленные ошибки, допускаемые при самостоятельном воспроизведении логического ударения. Но мы посчитали важным показателем прогресса весьма успешные попытки детей исправлять себя во время выполнения задания. Интересным также считаем то, что к концу года, при предъявлении заданий на развитие интонационных характеристик голоса во время занятий, дети внимательно слушали и, при необходимости, исправляли ошибки друг друга.

Таким образом, анализ полученных данных позволяет утверждать следующее: общий уровень группы, несомненно, вырос, что объясняется

систематической, комплексной, всесторонней и совместной работой специалистов психолого-педагогического сопровождения.

Тенденция к положительной динамике заметна и при проведении повторного изучения способности детей модулировать собственный голос по силе и высоте. Доказательства данного утверждения представлены в Таблице 12.

Таблица 12 – Результаты обследования модуляций голоса по высоте и силе у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе контрольного эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Восприятие               |                            | Воспроизведение          |                            | Средний балл |
|-------|--------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------|
|       |              | Модуляции голоса по силе | Модуляции голоса по высоте | Модуляции голоса по силе | Модуляции голоса по высоте |              |
| 1.    | Ярослав В.   | 4                        | 4                          | 4                        | 4                          | 4            |
| 2.    | Василиса Д.  | 4                        | 4                          | 4                        | 4                          | 4            |
| 3.    | Миша Е.      | 4                        | 3                          | 3                        | 3                          | 3,2          |
| 4.    | Максим К.    | 4                        | 3                          | 3                        | 2                          | 3            |
| 5.    | Марк П.      | 4                        | 4                          | 4                        | 4                          | 4            |
| 6.    | Настя С.     | 4                        | 4                          | 4                        | 4                          | 4            |
| 7.    | Семён С.     | 4                        | 4                          | 4                        | 3                          | 3,7          |
| 8.    | Лев Ш.       | 4                        | 3                          | 3                        | 2                          | 3            |

Критерии оценивания:

4 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Результаты обследования данного блока вместе с блоком, посвященным особенностями интонационного оформления, стали, пожалуй, самыми показательными в нашей работе. На эффективность

проводимой коррекционной работы указывает заметное увеличение баллов и в данном направлении исследования просодической стороны речи: половина группы справилась с предложенными заданиями, набрав максимальное количество баллов. В процессе анализа полученных средних данных по каждому изучаемому компоненту отметим, что с изменением голоса по силе и высоте, дети по-прежнему успешнее справляются чем с предлагаемыми ранее заданиями. Трудности наблюдались только у двоих детей (Максим К. и Лев Ш.) при выполнении заданий, направленный на изучение особенностей изменения голоса по высоте: они допускали ошибки, которые самостоятельно исправляли.

Результаты раздела, посвященному восприятию модуляций голоса по силе и высоте заметно улучшились. Незначительным замедлением темпа выполнения, характеризовались задания, целью которых было выявление особенностей восприятия изменений тона голоса. Отметим, что с предложенными заданиями безошибочно справились три ребенка (Василиса Д., Настя С. и Марк П.). Их ответы отмечены достаточными модуляциями и по силе, и по высоте.

Небольшое отставание от них, обусловленное наличием некоторого количества не грубых ошибок наблюдались у Семёна С. В результате проведения коррекционной работы, которая включала, помимо логопедических занятий, занятия с психологом, направленные на развитие эмоционально-личностных особенностей, у ребенка заметно повышение уровня владения голосом, а также положительные изменения качества голоса.

Важно отметить и то, что на момент входной диагностики, голос Семёна С. был охарактеризован как крикливый, резкий, хриплый. Оговоримся, что помимо Семёна С., на момент констатирующего этапа эксперимента особенности голоса отмечались еще у двоих детей. У Льва Ш. и Максима К. голоса были описаны как тихие, затухающие к концу фразы.

В данном случае особый акцент в проводимой работе делался на развитие физиологического и речевого дыхания, что благоприятно сказалось на качественных характеристиках голоса. Данная работа проводилась логопедом, совместно с инструктором по физическому воспитанию. На начало учебного года этим детям было трудно говорить громко, а также почти не получалось понизить тон голоса. После проведения коррекционной работы значительно снизилось количество ошибок, допущенных при выполнении заданий, направленных на выявление особенности модуляции голоса по высоте, и практически не допускались погрешности при модуляции голоса по высоте.

В целом, благодаря проведенной коррекционной работе, заметное улучшение результатов по каждому показателю пробы. Также отмечается, что дети различают на слух высоту и намного лучше владеют своим голосом. Конечно, нельзя опустить тот факт, что у двоих детей из восьми предлагаемые задания выполнялись без модуляций голоса по высоте, что изменялось при сопряженном выполнении. Однако 6 детей группы успешно справились с идентичными заданиями, что говорит об индивидуальных особенностях детей, препятствующих верному выполнению.

Значительные изменения наблюдаются и при проведении повторного изучения такого компонента просодической стороны речи как темп. Подробные результаты контрольного обследования представлены в Таблице 13.

Таблица 13 – Результаты обследования восприятия и воспроизведения темпа у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе контрольного эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Определение темпа | Восприятие различной темповой организацией | Воспроизведение различной темповой организацией | Средний балл |
|-------|--------------|-------------------|--|---|--------------|
| 1     | 2            | 3                 | 4  | 5   | 6            |
| 1.    | Ярослав В.   | 4                 | 4  | 3   | 3,6          |
| 2.    | Василиса Д.  | 4                 | 4  | 4   | 4            |

*Продолжение таблицы 13*

|    |           |   |   |   |     |
|----|-----------|---|---|---|-----|
| 3. | Миша Е.   | 3 | 3 | 3 | 3   |
| 4. | Максим К. | 3 | 3 | 3 | 3   |
| 5. | Марк П.   | 4 | 4 | 3 | 3,6 |
| 6. | Настя С.  | 4 | 4 | 4 | 4   |
| 7. | Семён С.  | 4 | 4 | 3 | 3,6 |
| 8. | Лев Ш.    | 3 | 3 | 3 | 3   |

В данной пробе отдельно оценивается каждый из представленных в таблице критериев, поэтому рассмотрим каждый из них.

Первоначально производится оценка темпа речи ребенка, согласно следующей системе баллов:

4 балла – темп норма (4-5 слогов в сек.);

3 балла – незначительное отклонение от нормы ( $\pm 1$  слог);

2 балла – ускоренный (7-8 слогов в сек.) или замедленный (2-3 слога в сек.) темп;

1 балл – очень быстрый темп (более 9 слогов в сек.), очень медленный темп (1-2 слога в сек.);

0 баллов – из-за выраженных речевых нарушений допускает повторы слов, затрудняется в передачи слоговой структуры слов. В связи с этим не удается объективно произвести измерение темпа.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента показал, что дети с ОНР III уровня, справляются с различением и изменением темпа речи самостоятельно, не испытывая при этом значительных трудностей, тем самым показав эффективность организации сотрудничества специалистов. При выполнении заданий изучаемого раздела, только три человека показали незначительное отклонение от нормы. У Миши Е., Максима К. и Льва Ш. отмечается несколько замедленный, по сравнению с остальными детьми обследуемой группы, темп речи. Однако отметим, что также в сравнении с другими, они показывают несколько замедленный темп деятельности в целом.

Максимальный средний балл отмечен только у двух детей (Василиса Д., Настя С.).

Далее, оценивается способность ребенка воспринимать различную темповую организацию высказываний, по следующим баллам:

4 балла – задание выполняет верно;

3 балла – ошибается, но после повтора предложения исправляет ошибки.

2 балла – после повторного произнесения образца ошибки не исправляет.

1 балл – ошибается, не соотносит с картинками.

0 баллов – задание недоступно

Относительно баллов, результаты данной пробы идентичны результатам предыдущей. С заданием успешно, быстро и легко справилась большая часть обследуемой группы (5 человек). У троих детей (Максим К., Миша Е., Лев Ш.) баллы не такие высокие. Трудность выполнения предложенного задания в этом конкретном случае состояла в дифференциации спокойного и медленного темпа речевого образца, неоднократно предъявляемого взрослым. Но, заметим, что грубых ошибок допущено не было.

В последующем, изучаются особенности воспроизведения различной темповой организации высказываний. Оценка результатов данного раздела производится по следующим критериям:

4 балла – повторение верно.

3 балла – изменение темпа возможно после нескольких попыток.

2 балла – изменения темпа незначительны.

1 балл – трудности управления изменениями темпа речи.

0 баллов – задание недоступно.

При проведении заданий на восприятие темпа, повторение речевого материала практически не потребовалось. Дети допускались

незначительные ошибки, которые, впрочем, самостоятельно ими исправлялись. Выполняя задание на изменение темпа собственной речи, дети проговаривали предложения по несколько раз, пытаясь максимально точно соответствовать заявленной в инструкции скорости воспроизведения.

Проводимая в течение учебного года коррекционная работа включала в себя и работу с тембром голоса. Подробные результаты повторного изучения способности детей обследуемой группы воспринимать и воспроизводить тембр изложено в Таблице 14.

Таблица 14 – Результаты обследования восприятия и воспроизведения тембра у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе контрольного эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Различение тембра голоса на материале междометий | Различение тембра голоса на материале предложений | Изменение тембра голоса | Средний балл |
|-------|--------------|--|---|-------------------------|--------------|
| 1.    | Ярослав В.   | 4  | 4   | 4                       | 4            |
| 2.    | Василиса Д.  | 4  | 4   | 4                       | 4            |
| 3.    | Миша Е.      | 4  | 3   | 3                       | 3,3          |
| 4.    | Максим К.    | 4  | 3   | 3                       | 3,3          |
| 5.    | Марк П.      | 4  | 4   | 4                       | 4            |
| 6.    | Настя С.     | 4  | 4   | 4                       | 4            |
| 7.    | Семён С.     | 4  | 4   | 4                       | 4            |
| 8.    | Лев Ш.       | 4  | 3   | 3                       | 3,3          |

Критерии оценивания:

4 балла – задание выполняется правильно.

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Напомним, что на момент проведения первого обследования отмечались затруднения в проведении дифференцирования медленного и спокойного темпа произнесения речевого материала взрослым, многочисленные ошибки самостоятельного изменения тембра голоса, а также замедленность темпа собственной речи. В сравнении результатами, полученными в ходе констатирующего эксперимента, общий результат группы стал значительно выше. Подавляющее большинство детей (5) верно выполнили предложенные задания. У троих детей отмечается замедленный темп выполнения проб, однако не замечено грубых ошибок. Оговоримся, что на начало года их результаты были значительно ниже, чем у других детей группы.

Анализ результатов контрольного эксперимента позволяет с уверенностью говорить об эффективности проведенной коррекционной работы: дети научились определять тембральный окрас предъявляемого речевого материала и изменять тембр собственного голоса. Все восемь справились с различением тембра на материале междометий. Небольшие трудности возникли в процессе дифференциации тембра взрослого на материале предложений у троих детей (Максим К, Миша Е., Лев Ш.). Также у этих детей замедленным темпом выполнения задания характеризуется самостоятельное изменение тембра голоса.

У всех детей обследуемой группы вызвало интерес последнее задание. Дети с удовольствием описывали голосам персонажей сказки и изменяли свой голос в соответствии с данными ранее характеристиками. Особый интерес вызвало то, что дети отвечали, опираясь на собственный опыт, а именно на участие в новогодней постановке русской народной сказки «Рукавичка». В данной постановке принимали участие Василиса Д., Настя С., Ярослав В., Миша Е., Лев Ш.

В процессе проведения коррекционной работы особое внимание было уделено тренировке энергетической базы речи – дыхания. По результатам

контрольного обследования дыхательной функции у детей можно констатировать тенденцию к положительной динамике, что особенно заметно при изучении Таблицы 15.

Таблица 15 – Результаты обследования дыхания у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на этапе контрольного эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребёнка | Определение  |                      | Воспроизведение на одном выдохе речевого материала | Средний балл |
|-------|--------------|--|----------------------|--|--------------|
|       |              | типа дыхания и умения дифференцировать ротовое и носовое дыхание | силы воздушной струи |  |              |
| 1.    | Ярослав В.   | 4  |                      | 4  | 4            |
| 2.    | Василиса Д.  | 4  |                      | 4  | 4            |
| 3.    | Миша Е.      | 4  |                      | 4  | 4            |
| 4.    | Максим К.    | 3  |                      | 3  | 3            |
| 5.    | Марк П.      | 4  |                      | 4  | 4            |
| 5.    | Настя С.     | 4  |                      | 4  | 4            |
| 6.    | Семён С.     | 4  |                      | 4  | 4            |
| 7.    | Лев Ш.       | 4  |                      | 3  | 3,5          |

Первоначально оценивается тип дыхания ребенка по предложенной шкале:

4 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовую и носовую вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная

3 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовую и ротовую вдох и выдох, снижен объём и сила выдоха.

2 балла – диафрагмальный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха.

1 балл – поверхностный ключичный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовую и носовую вдох и выдох.

0 баллов – задание не выполняет.

Анализ результатов, представленных на начало учебного года показал, наличие у большей части группы (5 детей) при правильном типе дыхания снижения объема и силы выдоха. Изучение данных, полученных в ходе контрольного эксперимента, позволяет констатировать нормализацию типа дыхания у всех детей обследуемой группы. Сравнительный анализ показал увеличение среднего балла по каждому из изучаемых компонентов, что говорит о качестве проведенной коррекционной работы и эффективности совместной работы специалистов. Единственным ребенком, не набравшим максимальное количество баллов, оказался Максим К.

Помимо особенностей физиологического дыхания, было проведено исследование состояния речевого дыхания. В данном разделе оценивалась качество воспроизведения на одном выдохе предложений с увеличением количества слов и чистоговорок.

Критерии оценивания особенностей речевого дыхания:

4 балла – речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший.

3 балла - речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен.

2 балла – речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох. .

1 балл – речь возможна на вдохе, дискоординация дыхания и фонации.

0 баллов – не справляется с заданиями.

С заданием последнего раздела также справились все восемь детей. Затруднения были отмечены только у двоих детей. У Максима К. и Льва Ш., на начало учебного года, речевой вдох оценивался как ослабленный. Повышение результата напрямую связано с проводимой в течение учебного года коррекционной работой, совместно с инструктором по физической культуре. Работа по развитию дыхания на логопедических и физкультурных занятиях способствовала нормализации типа дыхания, формированию навыка дифференциации носового и ротового выдоха, что на начало учебного года отмечалось не у всех, а также увеличению объема речевого дыхания.

Помимо вышеуказанного, анализ данных, полученных в ходе контрольного эксперимента, показал, что все дети обследуемой группы либо не допускали ошибок, либо замечали и исправляли их. Из чего следует, что у этих детей навык самоконтроля находится на стадии завершения своего формирования (Е.Ф. Архипова.).

Для наиболее полного представления о результатах проведенной работы по коррекции нарушений просодической стороны речи, нами были составлены графики, демонстрирующие тенденцию к положительной динамике у детей изучаемой группы. Данные графические материалы представлены в Приложении 7.

Обобщая данные, полученные в ходе контрольного эксперимента, отметим, что проведенная нами коррекционная работа была эффективна: по всем показателям нет ни одного ребенка, получившего низкие баллы. Дети допускали минимальное, по сравнению с констатирующим экспериментом, количество ошибок или исправляли их самостоятельно по ходу работы. Таким образом, можно утверждать, что взаимодействие специалистов психолого-педагогического сопровождения действительно оказало положительное влияние на коррекцию и ускорило процесс закрепления достигнутого у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

## Выводы по главе 2

Вторая глава исследовательской работы посвящена изучению особенностей просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, с последующими разработкой и внедрением модели психолого-педагогического сопровождения в ДООУ, на базе которого проводилось исследование.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил выявить как общие для всех детей изучаемой группы, так и индивидуальные особенности просодической стороны речи. Согласно полученным данным,

состояние компонентов просодической стороны речи у детей, несмотря на общие ошибки, неодинаково, что особенно заметно в приведенных к каждому изучаемому параметру таблицах. Согласно полученным данным все 8 детей обследуемой группы допускали ошибки в процессе выполнения предложенных заданий, нуждались в помощи взрослого, демонстрировали замедленный темп речи и, в целом, нежелание продолжать работу. Кроме того, наблюдались затруднения в процессе коммуникации детей в группе и со сверстниками, и со взрослыми. Выявленные нарушения требовали грамотной и эффективной организации коррекционной работы, чему в значительной мере способствовала разработанная ими модель психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе коррекции нарушений просодической стороны речи. Предложенная модель проходила апробацию в течение учебного года.

В соответствии с содержанием модели, основной акцент в работе был поставлен на внешнем и внутреннем сотрудничестве образовательной организации. Под внутренним сотрудничеством нами понималось взаимодействие между специалистами детского сада, которое осуществлялось в форматах консультаций, совместных проектов, заполнения карты взаимодействия и подготовке общих мероприятий. Сотрудничество же внешнее предполагало организацию взаимодействия с родителями и объяснялось, с одной стороны, как часть требования ФГОС, относящаяся к удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, и с другой – как тенденция обновления системы дошкольного образования, диктующая необходимость взаимодействия образовательной организации с семьей для достижения наибольшей эффективности проводимой коррекционной работы.

Об эффективности проведенной работы и, соответственно, предложенной модели позволяет судить проведенный нами анализ результатов контрольного эксперимента. Согласно результатам итогового

исследования, нет ни одного ребенка, получившего низкие баллы. Дети практически не допускали ошибок или самостоятельно исправляли их по ходу работы. В целом, все 8 детей обследуемой группы продемонстрировали тенденцию к положительной динамике, которая представлена графически в Приложении 7.

Таким образом, можно утверждать, что проведенная работа по организации вовлечения и взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения в процесс коррекции нарушений просодической стороны речи значительно усилило коррекционное воздействие и ускорило процесс закрепления достигнутого у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современная система дошкольного образования, предъявляющая достаточно высокие требования к качеству речевого развития ребенка обуславливает востребованность такой форма организации коррекционного процесса, как психолого-педагогическое сопровождение. Основной целью психолого-педагогического сопровождения является создание в образовательной организации условий, способствующих разностороннему, гармоничному, полноценному развитию ребенка, формированию у него знаний, умений и навыков, соответствующих возрасту и требованиям современного мира. Особенно остро в создании таких условий нуждаются дети с тяжелыми нарушениями речи.

В современной действительности в дошкольных образовательных учреждениях растет количество детей с различными нарушениями речи, в структуре которых так или иначе имеется отставание в формировании всех ее компонентов, в том числе и компонентов просодической стороны речи. Одним из таких речевых нарушений является общее недоразвитие речи (ОНР).

В первой главе нашего исследования процессе исследования было выявлено том, что у детей с ОНР III уровня отмечаются трудности восприятия и воспроизведения либо просодической стороны речи в целом, либо отдельных её компонентов, что требует углублённого изучения и, в последующем, проведения коррекционной работы. Важность последней продиктована неизбежными трудностями организации коммуникативной деятельности, снижению потребности и эффективности речевого взаимодействия, ограничению коммуникативного потенциала, и, в перспективе школьного этапа обучения, нарушению чтения и письма.

С целью проведения наиболее эффективной коррекции мы обратились к такой форме организации работы как психолого-педагогической сопровождение. Дальнейшие исследования позволили установить, что

психолого-педагогическое сопровождение в ДОУ требует реализации через психолого-педагогический консилиум, согласно распоряжению Министерства просвещения РФ "Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации" от 9 сентября 2019 г. Данное утверждение ставило перед нами задачу разработки такой организации взаимодействия специалистов ППк, которая бы способствовала систематической и всесторонней коррекции выявленных в ходе констатирующего эксперимента нарушений компонентов просодической стороны речи.

Решением поставленной задачи послужила разработка и апробация модели психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе коррекции нарушений просодической стороны речи на базе МБДОУ «ДС № 257 г. Челябинска», а также мониторинг эффективности проведенной работы. В соответствии с содержанием модели, основной акцент в работе был поставлен на внешнем и внутреннем сотрудничестве образовательного учреждения, т.е. проводилась работа по организации взаимодействия между специалистами детского сада, и их сотрудничеству с родителями или законными представителями детей. На всех этапах работы взаимодействие осуществлялось в форматах консультаций, совместных проектов, заполнения карты взаимодействия и подготовке общих мероприятий.

Об эффективности работы по предложенной нами модели позволяет судить анализ результатов контрольного эксперимента, согласно которому все 8 детей обследуемой группы продемонстрировали тенденцию к положительной динамике. Таким образом, мы можем утверждать, что использование в работе модели, организующей взаимодействие специалистов психолого-педагогического сопровождения, значительно усилило коррекционное воздействие и ускорило процесс закрепления достигнутого у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. На

данном этапе разработанная нами модель требует некоторой доработки, но в целом зарекомендовала себя как рабочая. Предложенные нами методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению были апробированы и могут быть использованы в ДОУ.

Подводя итог, отметим, что организация психолого-педагогического сопровождения значительно повысила эффективность работы, направленной по коррекции нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, так как мы достигли желаемых результатов, доведя уровень развития компонентов просодики у детей до нормы, соответствующей возрасту.

Таким образом, анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алмазова, Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей [Текст] / Елена Алмазова. – Москва : Просвещение, 1991. – 150 с.
2. Артемова, Е.Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (Дата обращения 27.11.2019)
3. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Елена Архипова. – Москва : Астрель, 2008. - 319 с.
4. Бабина, Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие. [Текст] / Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина. – Москва : Книголюб, 2005. Серия «Логопедические технологии». - 96 с
5. Бабина, Г.В. Состояние интонационной стороны речи у младших школьников с дизартрией. / Г.В. Бабина, Р.Е. Идес // Коррекционная педагогика. Единое образовательное пространство. Сб. научно-методических трудов. – Санкт-Петербург, 2003
6. Белякова, Л.И.. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – Москва : Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2009. - 287 с.
7. Белякова, Л.И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи [Текст] / Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Т.Г. Шишкова / Под. ред. Л.И. Беляковой. – Москва : Книголюб, 2004. – 56 с.
8. Бочарникова Н.С. Особенности развития просодии у детей с общим недоразвитием речи различного генеза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № S8. – 0,5 п. л. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ekoncept.ru/2016/76097.htm>. (Дата обращения 17.11.2019).
9. Буня С.А. Особенности психолого-педагогического сопровождения школьников с ТНР [Электронный ресурс]. // Научно-методический

электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 1336–1340. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/970594.htm>. (Дата обращения 22.02.2020).

10. Бурова, Е.Е. Соотношение вербального и просодического компонентов устной речи. Роль интонации в формировании содержательной стороны высказывания– [Электронный ресурс].–Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/>

11. Винарская, Е.Н. Дизартрия и ее топиико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга [Текст] / Е.Н. Винарская, А.М. Пулатов. - : Ташкент : 1973. – 144 с.

12. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития эмоциональных предпосылок освоения языка: Кн.для логопеда [Текст] / Елена Винарская. – Москва : Правда, 1987. – 159 с.

13. Волкова, Л.С. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – 191 с.

14. Волковская, Т.Н. Возможные варианты организации и содержание работы с родителями в условиях коррекционного детского сада [Текст] // Дефектология, 2001. - № 5 – С. 66-70.

15. Волосовец, Т.В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие [Текст] / Татьяна Волосовец. – Москва : В. Секачев, 2007. – 224 с

16. Воробьева, Т.А. Дыхание и речь: Работа над дыханием в комплексной методике коррекции звукопроизношения. [Текст] / Т.А. Воробьева, П.А. Воробьева. –Санкт-Петербург : Издательский Дом «Литера», 2020. – 112 с.

17. Воробьева, Т.А. Мяч и речь. [Текст] / Т.А. Воробьева, О.И. Крупенчук. - Санкт-Петербург : Дельта, 2001. — 96 с.

18. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] : / А. Н. Гвоздев. – Москва : 1961. – 417 с.

19. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие [Текст] / Ольга Грибова. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
20. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией [Текст] / Ольга Грибова // Дефектология. – Москва: 2001.
21. Дроздова, Н.В. Формирование речевой активности старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях / Нина Дроздова. – Минск, 2001.
22. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Текст] / Николай Жинкин. – 2-е изд., перераб. – Москва : Лабиринт, 2001. – 370 с.
23. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Надежда Жукова. – Москва : 2004. – 146 с.
24. Жукова, Н.С. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Екатеринбург : Литур, 2006. – 320 с.
25. Картушина, М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду [Текст]: Методическое пособие, творческий центр [Текст] / Марина Картушина. – Москва : Сфера, 2003. – 98 с
26. Консурс, А.В. Современный взгляд на структуру просодической стороны речи [Электронный ресурс] / А.В. Консурс, М.В. Шорохова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 4 (апрель). - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/> (Дата обращения 22.02.2020).
27. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей редакцией Н. Н. Малофеева. – Москва : ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с.
28. Курдвановская, Н.В. Формирование слоговой структуры слова логопедические занятия. [Текст] / Н.В. Курдвановская, Л.С. Ванюкова. – Москва: ТЦ Сфера, 2007.

29. Крупенчук, О.И. Движение и речь. Кинезиология в коррекции детской речи. [Текст] / О.И. Крупенчук, О.В. Витязева. – Санкт-Петербург : Издательский Дом «Литера», 2019.

30. Лаврова, Е.В. Логопедия: основы фониатрии: рек: УМО вузов РФ [Текст] / Елена Лаврова. - Москва: Академия, 2007. — 144 с.

31. Лазаренко, О.И. Диагностика и коррекция выразительности речи детей [Текст] / Ольга Лазаренко. — Москва : ТЦ Сфера, 2009. — 64 с

32. Левина, Р.Е. Нарушения развития речевой деятельности детей [Электронный ресурс] //Вопросы патологии речи / Роза Левина. - Харьков, 2001. - 23 – 28 с

33. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Электронный ресурс] / Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Н.А. Никашина и др. – Москва : Альянс, 2013. – 366 с

34. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Электронный ресурс] / Алексей Леонтьев. - Москва: 1997.

35. Лопатина Л.В. Особенности восприятия и воспроизведения интонационной структуры предложения дошкольниками со стертой дизартрией. [Электронный ресурс] / Людмила Лопатина // Речевая деятельность в норме и патологии: Материалы межотраслевой научно-методической конференции. — Санкт-Петербург, 1999

36. Лопатина, Л.В. Нарушения интонационного оформления высказывания дошкольниками со стёртой дизартрией [Электронный ресурс] / Л. В. Лопатина, Л. Н. Позднякова // Логопедия. – 2004. - № 1. – С. 36-43.

37. Лопатина Л. В. Приемы обследования дошкольников со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения. Ленинградский педагогический институт им. А. И. Герцена. [Электронный ресурс] / Людмила Лопатина // Дефектология. – 1986. - № 2. – С. 13-17.

38. Лопатина, Л.В. Театрализованная деятельность в системе коррекционного воздействия по преодолению нарушений речи у дошкольников [Электронный ресурс] // Логопед в детском саду / Л.В. Лопатина, Л.В. Веселовская. - 2006. - №5. - 11 - 13 с.

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

40. Миронова, С. А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи [Текст] / Серафима Миронова. – Москва : А.П.О., 1993. – 43 с

41. Новикова-Иванцова, Т.Н. Ритмы. Слоги. Книга 1. Часть 1. Методическое пособие для работы по формированию слоговой структуры слова у детей с тяжелой речевой патологией [Текст] / Тамара Новикова-Иванцова. - Москва : 2015.

42. Орлова, О.С. Развитие детского голоса в онтогенезе [Текст] / О.С. Орлова, П.А. Эстрова // Современные проблемы речевого дизонтогенеза: психолого-педагогические аспекты: Международный сборник научных трудов / Под ред. С.М. Валявко. – Москва : Издательство «Спутник+», 2011. – 122

43. Пономарева В.А. Исследования просодической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Валентина Пономарева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 13. – С. 51–55. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56171.htm>. (Дата обращения 22.02.2020).

44. Правдина, О.В. Логопедия : учеб. пос. для ст. деф. фак-тов пед. ин-тов [Текст] / Ольга Правдина. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва : Владос, 2004. – 272 с.

45. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] : [одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. ] Протокол № 6/17.

46. Рычкова, Н.А. Логопедическая ритмика [Текст] / Наталья Рычкова. – Москва : ГНОМ и Д, 2000. – 56 с.

47. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Светлана Сазонова. – Москва: Академия, 2005. – 144 с.

48. Самойленко, Н.С. Логопедическая ритмика для дошкольников [Текст]/ Н.С. Самойленко, В.А. Гринер. – Москва, 1951.

49. Селиверстов, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда. [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова – Москва: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1997.

50. Светозарова, Н.Д. Интонационная система русского языка [Текст] / Наталия Светозарова. – Ленинград: Изд-во Ленинградского ун-та, 1982. – 176 с

51. Светозарова Н.Д. К вопросу о функциях интонации // Звуковой строй языка [Текст] / Наталия Светозарова. – Москва : Наука, 1979. – 252-255 с.

52. Сергеева, Т.В. Изучение коммуникативного развития личности дошкольников в проблеме заикания [Электронный ресурс] / Т.В. Сергеева. // Логопедия сегодня. – 2009. – №2. – С. 69-71.

53. Ткаченко, Т.А. Слоговая структура слова: коррекция нарушений. Учебно-методический комплект [Текст] / Татьяна Ткаченко. – Москва: Книголюб, 2002.

54. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

55. Ушакова, О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду [Текст] / Оксана Ушакова. – 4-е изд., перераб. – Москва: ТЦ Сфера, 2017. – 96 с
56. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2013.
57. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета. – № 303. – 31.12.2012
58. Филичева, Т.Б. Коррекция нарушений речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова. .: – Москва : ВЛАДОС, 1992. – 90 с.
59. Щербак, С.Г. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с нарушениями речи в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования [Текст]: методические рекомендации / сост. С.Г. Щербак. –Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гум.-пед. ун-та, 2016 – 43 с.
60. Энграф, П.О. Программа логоритмических упражнений по развитию просодической стороны речи детей с ОНР III уровня/ П.О. Энграф //Международный научный журнал «Инновационная наука». – 2015. – № 10 – С. 193-195. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/> (Дата обращения 22.02.2020).
61. Шевцова, Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи [Текст] / Е. Е. Шевцова, Л. В. Забродина. – Москва : Владос, 2009. – 312 с
62. Шик, Н.С. Диагностика состояния просодических компонентов речи у дошкольников с ФФНР и нарушениями зрения [Электронный ресурс] / Н.С. Шик // Логопед. – 2014. – №1. – С. 34 – 43.

63. Шипицына, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога [Текст] / Л. М. Шипицына, М. А. Жданова, Е. И. Казакова / под ред. Л. М. Шипицыной. – Москва : Владос, 2003.

64. Шипицына, Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / А. А. Хилько, Ю.С. Галлямова, Р.В. Демьянчук, Н.Н. Яковлева Под научн. ред. проф. Л. М. Шипицыной – Санкт-Петербург: «Речь», 2005. – 240 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1-Схема обследования особенностей компонентов просодической стороны речи у детей дошкольного возраста (по Е.Ф. Архиповой)

| № п/п    | Раздел  | Материал для исследования (речевой материал)   | Процедура (Инструкция)  | Критерии оценки   |
|----------|---|--|---|---|
| 1        | 2   | 3  | 4   | 5   |
| <b>1</b> | Обследование восприятия и воспроизведения ритма | определить, умеет ли ребенок правильно воспринимать и воспроизводить количество изолированных ударов | <i><b>Инструкция:</b></i> послушай и повтори (отстучи) за мной удары<br>Изолированные удары:<br><b>А) ///</b><br><b>Б) /////</b><br><b>В) ///</b><br><b>Г) //</b> | 4 балла-задание выполняется правильно и самостоятельно;<br>3 балла-задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;<br>2 балла-задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;<br>1 балл-для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;<br>0 баллов-задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны. |
|          |   | серии простых ударов;  | Серии простых ударов:<br><b>А) // // // //</b><br><b>Б) /// ///</b><br><b>В) //// ////</b><br><b>Г) /// // //</b>   |   |
|          |   | серии акцентированных ударов   | Акцентированные удары:<br><b>А) /UU/</b><br><b>Б) //U</b><br><b>В) U//U</b><br><b>Г) //U U //</b>   |   |
| <b>2</b> | Обследование восприятия и                       | Предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной  | <b>1. Определение наличия повествовательного предложения</b><br><br><i><b>Инструкция:</b></i> слушай  | 4 балла-задание выполняется правильно и самостоятельно  |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2                           | 3  | 4   | 5   |
|---|-----------------------------|--|---|---|
|   | воспроизведе<br>н интонации | восклицательно<br>й интонацией,<br>графическое<br>изображение<br>предложений | <p>внимательно, если услышишь, что я тебе о чём-то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом – подними карточку с точкой: Речевой материал:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. На улице холодно.</li> <li>2. Ах, какая красивая картина!</li> <li>3. Медведь спит в берлоге.</li> <li>4. Белка грызет орешки.</li> </ol> <p>Ты съел суп?</p> <p><b>2. Определение наличия вопросительного предложения.</b></p> <p><i>Инструкция:</i> слушай внимательно. Если услышишь, что я о чём-то спрашиваю, задаю вопрос – подними карточку с вопросительным знаком.</p> <p><i>Речевой материал:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. На улице идет снег!</li> <li>2. Ты любишь играть в снежки?</li> <li>3. Оля идет в парк.</li> <li>4. Куда мальчик идет?</li> <li>5. У тебя болят зубы?</li> </ol> <p><b>3. Определение наличия восклицательного предложения.</b></p> <p><i>Инструкция:</i> слушай внимательно, если услышишь, что я радостно и громко говорю, подними карточку с восклицательным знаком.</p> <p><i>Речевой материал:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ой, как жарко!</li> <li>2. Мальчики играют во дворе.</li> <li>3. Кто к нам пришел?</li> <li>4. Посмотри, летит самолет!</li> </ol> <p>Мы идем в цирк.</p> <p>4 Инструкция:<br/>«Я буду читать стихотворение, а ты после</p> | <p>3 балла-задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;</p> <p>2 балла-задание выполняется с ошибками, которые исправляются самостоятельно по ходу работы;</p> <p>1 балл-для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;</p> <p>0 баллов-задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.</p> |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3 | 4   | 5 |
|---|---|---|---|---|
|   |   |   | <p>каждой прочитанной строки подними карточку, если услышишь вопрос, то карточку с вопросительным знаком, а если я буду говорить ровным голосом, то карточку с точкой.</p> <p>Речевой материал:<br/>         Кто умеет утром сам просыпаться по часам?<br/>         Я умею по часам просыпаться утром сам.<br/>         Кто умеет на кровати простыню расправить гладко?<br/>         Я умею на кровати простыню расправить гладко.<br/>         Кто простуды не боится, кто умеет с мылом мыться?<br/>         Я обычно утром рано умываюсь из-под крана. Я сам теперь умею вымыть и лицо и шею.</p> |   |
|   |   |   | <p>Задание 5<br/>         Инструкция:<br/>         «Послушай и скажи, как я сказала: весело, грустно или удивленно».</p> <p>Речевой материал:<br/>         Солнце светит, (грустно)<br/>         Солнце светит? (удивленно)<br/>         Солнце светит! (весело)</p> <p>Скоро лето? (удивленно)<br/>         Скоро лето! (весело)<br/>         Скоро лето. (грустно)</p>  |   |
|   |   |   | <p>Задание 6<br/>         Инструкция: «Послушай и повтори с той же интонацией, как я».</p> <p>Речевой материал:<br/>         Солнце светит.</p>   |   |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2  | 3   | 4   | 5   |
|---|--|---|---|---|
|   |  |   | <p>Солнце светит?<br/>Солнце светит!</p> <p>Мама пришла.<br/>Мама пришла!<br/>Мама пришла?</p> <p>Задание 8<br/>Инструкция: «Произнеси за мной одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно».</p> <p>Речевой материал:<br/>Мы пойдем гулять.<br/>Наступила весна.</p>   |   |
| 3 | Обследование восприятия и воспроизведения логического ударения | Предложения. Сюжетные картинки. Стихотворный текст. | <p>Задание 3.1<br/>Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово я выделила в предложении».</p> <p>Речевой материал:<br/><b>Мама</b> сшила новое платье.<br/>Мама <b>сшила</b> новое платье.<br/>Мама сшила новое платье.</p> <p>Задание 3.2<br/>Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Я буду задавать тебе вопросы, голосом выделяя «важное» слово, а ты вместо ответа покажи нужную картинку».</p> <p>Речевой материал:<br/>Бабушка вяжет кофту?<br/>Бабушка вяжет кофту!</p> <p>Задание 3.3<br/>Инструкция: «Внимательно слушай. Я буду читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом</p> | <p>4 балла-задание выполняется правильно и самостоятельно;</p> <p>3 балла-задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;</p> <p>2 балла-задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;</p> <p>1 балл-для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;</p> <p>0 баллов-задание не выполняется,</p> |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3 | 4   | 5                           |
|---|---|---|---|-----------------------------|
|   |   |   | <p>«важное» слово.<br/>Назови, какое слово я выделила».</p> <p>Речевой материал:<br/>Я забрался под кровать<br/>Чтобы брата напугать.<br/>На себя всю пыль собрал.<br/>Очень маму напугал</p>   | <p>повторные инструкции</p> |
|   |   |   | <p>Задание 3.4<br/>Инструкция: «Я скажу предложение и голосом выделю в нем «главное» слово. Слушай внимательно, повтори предложение и тоже выдели в нем «главное» слово».</p> <p>Речевой материал:<br/>Маша идет в школу.<br/>У Коли новый мяч.<br/>На улице сегодня холодно.</p> |                             |
|   |   |   | <p>Задание 3.5<br/>Инструкция: «Отвечай на вопрос тем предложением, которое мы только что составили. Будь внимателен, выделяй голосом «важное» слово».</p> <p>Речевой материал:<br/>Мальчик ест яблоко.<br/>Кто ест яблоко?<br/>Что делает мальчик?<br/>Что ест мальчик?</p>      |                             |
|   |   |   | <p><b>Выделение слога из цепочки слогов по образцу, демонстрируемому логопедом.</b><br/><b>Инструкция:</b> повтори за мной, выделяя голосом тот же слог, что и я»</p>   |                             |

Продолжение таблицы 1

| 1        | 2  | 3   | 4   | 5        |          |          |          |          |          |          |          |          |       |     |         |  |
|----------|--|---|---|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-------|-----|---------|--|
|          |  |   | <p><b>Инструкция:</b> повтори за мной, выделяя голосом тот же слог, что и я».</p> <table border="1" data-bbox="772 412 1201 524"> <tr> <td>Па-па-па</td> <td>Та-та-та</td> <td>Ма-ма-ма</td> </tr> <tr> <td>Па-па-па</td> <td>та-та-та</td> <td>Ма-ма-ма</td> </tr> <tr> <td>Па-па-па</td> <td>Та-та-та</td> <td>Ма-ма-ма</td> </tr> </table>   | Па-па-па | Та-та-та | Ма-ма-ма | Па-па-па | та-та-та | Ма-ма-ма | Па-па-па | Та-та-та | Ма-ма-ма |       |     |         |  |
| Па-па-па | Та-та-та                                       | Ма-ма-ма  |   |          |          |          |          |          |          |          |          |          |       |     |         |  |
| Па-па-па | та-та-та                                       | Ма-ма-ма  |   |          |          |          |          |          |          |          |          |          |       |     |         |  |
| Па-па-па | Та-та-та                                       | Ма-ма-ма  |   |          |          |          |          |          |          |          |          |          |       |     |         |  |
| 4        | Обследование модуляций голоса по высоте и силе | Звуки, звукоподражания, предметные картинки с изображением животных и их детёнышей, а также транспортные средства, расположенные близко и далеко. | <p><b>1. Исследование восприятия изолированных звуков и звукоподражаний, произнесенных с различной высотой голоса.</b></p> <p><b>Процедура:</b> Предварительно объясняют, что у животного, например, собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка - «тонкий», т.е. высокий.</p> <p><b>Инструкция:</b> покажи, как подают голос животные и их детёныши.</p> <table border="1" data-bbox="772 1084 1201 1189"> <tr> <td>МУ</td> <td>Корова</td> <td>МУ</td> <td>Телёнок</td> </tr> <tr> <td>АВ</td> <td>Собака</td> <td>АВ</td> <td>Щенок</td> </tr> <tr> <td>МЯУ</td> <td>Кошка</td> <td>МЯУ</td> <td>Котёнок</td> </tr> </table> <p><b>2. Восприятие отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса.</b></p> <p><b>Процедура:</b> Ребенку предлагается прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением предмета удаленного - на тихий голос приближенного предмета - на громкий голос логопеда.</p> <p><b>Инструкция:</b> Слушай внимательно. Плышет корабль, он гудит - «УУУУУ». Если пароход близко - он гудит громко, если далеко - тихо. Услышишь громкий гудок, подними картинку, где корабль близко, тихо, - где он далеко.</p> | МУ       | Корова   | МУ       | Телёнок  | АВ       | Собака   | АВ       | Щенок    | МЯУ      | Кошка | МЯУ | Котёнок | <p>4 балла-задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте.</p> <p>3 балла-задание выполняется с недостаточным и модуляциями голоса по высоте.</p> <p>2 балла-задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса изменяется.</p> <p>1 балл-задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса остается без изменений.</p> <p>0 баллов-задание не выполняется.</p> |
| МУ       | Корова   | МУ  | Телёнок   |          |          |          |          |          |          |          |          |          |       |     |         |  |
| АВ       | Собака   | АВ  | Щенок   |          |          |          |          |          |          |          |          |          |       |     |         |  |
| МЯУ      | Кошка  | МЯУ   | Котёнок   |          |          |          |          |          |          |          |          |          |       |     |         |  |

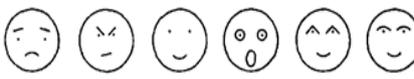
Продолжение таблицы 1

| 1                      | 2                         | 3   | 4  | 5  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
|------------------------|---------------------------|---|--|--|----------------------|-------------|-------------|---------------------|---------------------|-------------|-----------|-------------------|-------------------|------|------|------------|------|------|--|
|                        |                           |   | <table border="1"> <tr> <td><b>Громко (близко)</b></td> <td><b>Тихо (далеко)</b></td> </tr> <tr> <td>У – самолёт</td> <td>У – самолёт</td> </tr> <tr> <td>А – пожарная машина</td> <td>А – пожарная машина</td> </tr> <tr> <td>О – поезд</td> <td>О – поезд</td> </tr> <tr> <td>И – скорая помощь</td> <td>И – скорая помощь</td> </tr> </table>   | <b>Громко (близко)</b>   | <b>Тихо (далеко)</b> | У – самолёт | У – самолёт | А – пожарная машина | А – пожарная машина | О – поезд   | О – поезд | И – скорая помощь | И – скорая помощь |      |      |            |      |      |  |
| <b>Громко (близко)</b> | <b>Тихо (далеко)</b>      |   |  |  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
| У – самолёт            | У – самолёт               |   |  |  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
| А – пожарная машина    | А – пожарная машина       |   |  |  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
| О – поезд              | О – поезд                 |   |  |  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
| И – скорая помощь      | И – скорая помощь         |   |  |  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
|                        |                           |   | <p><b>3. Воспроизведение отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса.</b></p> <p><b>Инструкция:</b><br/>Покажи, как гудит пароход, самолет, машина и др., если они далеко, и как гудят, если они близко?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Близко</th> <th>Далеко</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Самолёт (У)</td> <td>...?</td> <td>...?</td> </tr> <tr> <td>Пароход (Ы)</td> <td>...?</td> <td>...?</td> </tr> <tr> <td>Поезд (О)</td> <td>...?</td> <td>...?</td> </tr> <tr> <td>Машина (И)</td> <td>...?</td> <td>...?</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Воспроизведение постепенного нарастания и падения силы голоса при произнесении отдельных звуков и звукоподражаний.</b></p> <p><b>Инструкция:</b><br/>1. Покажи, как гудит приближающийся самолёт, поезд, машина и т.д.<br/>Поезда О (оооооооОООООО) Машина А (аааАААА) Самолёт У (уууУУУУ)<br/>2. Покажи, как гудит удаляющийся самолёт, поезд, машина и т.д.<br/>Поезд О (ООООоооо) Машина А (АААааа) Самолёт У (УУУууу)</p> |  | Близко               | Далеко      | Самолёт (У) | ...?                | ...?                | Пароход (Ы) | ...?      | ...?              | Поезд (О)         | ...? | ...? | Машина (И) | ...? | ...? |  |
|                        | Близко                    | Далеко  |  |  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
| Самолёт (У)            | ...?                      | ...?  |  |  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
| Пароход (Ы)            | ...?                      | ...?  |  |  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
| Поезд (О)              | ...?                      | ...?  |  |  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
| Машина (И)             | ...?                      | ...?  |  |  |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |
| 5                      | Обследование восприятия и | картинки - символы-маски, изображающие чувства, эмоции людей; слова-междометия; | <p><b>1. Различение тембра голоса на материале междометий</b></p> <p><b>Процедура:</b> логопед произносит одиночные междометия с изменением</p>  | <p>4 балла-задание выполняется правильно.</p> <p>3 балла-задание выполняется</p> |                      |             |             |                     |                     |             |           |                   |                   |      |      |            |      |      |  |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2                      | 3  | 4  | 5  |
|---|------------------------|--|--|--|
|   | воспроизведения тембра | предложения; картинки с изображением людей разного возраста. | <p>тембра голоса, выражая голосом разнообразные эмоциональные состояния. Затем логопед предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением различных человечков - символов-масок, изображающих чувства, и выбрать подходящую (лицо человечка должно выражать соответствующее чувство).</p>  <p><b>Инструкция:</b> посмотри внимательно на картинки. Лица этих человечков выражают различные чувства: 1. грусть, 2 удивление, 3 радость, 4 гнев, 5 страх. Я произнесу маленькие слова (восклицания), а ты подумай, каким тоном голоса я произнесла слово, и покажи подходящего человечка.</p> <p>1. Ах! - радость восхищение.<br/>                 2. Ой! - испуг, страх.<br/>                 3. Ух! - недовольство.<br/>                 4. О! - удивление.<br/>                 5. Эх, - грусть, сожаление.</p> | <p>правильно, но в замедленном темпе.</p> <p>2 балла-задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.</p> <p>1 балл-для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.</p> <p>0 баллов-задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны</p> |
|   |                        |  | <p><b>2. Различение тембра голоса на материале предложений</b></p> <p><b>Процедура:</b> Ребенку предлагается прослушать одно и то же предложение, определить на слух, каким тоном голоса оно было произнесено, и показать картинку с изображением человечка, лицо которого</p>   |  |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3  | 4   | 5 |
|---|---|--|---|---|
|   |   |  | <p>выражает соответствующее чувство.</p> <p><b>Инструкция:</b> я сейчас произнесу предложение, а ты подумай, каким тоном оно было произнесено, ' и покажи подходящего человечка.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Скоро гроза! (недовольно)</li> <li>2. Скоро гроза! (радостно)</li> <li>3. Скоро гроза?! (удивленно)</li> <li>4. Скоро гроза. (грустно)</li> </ol>    |   |
|   |   | <p>Материал для исследования: сюжетная картинка с персонажем сказки «Колобок».</p> | <p><b>3. Изменение тембра голоса в зависимости от того, какому персонажу сказки подражает ребенок</b></p> <p><b>Процедура:</b><br/>В предварительной беседе уточняется содержание сказки «Колобок», ее действующие лица. Выясняется, какими голосами они говорят - одинаковыми или разными. Если они говорят разными голосами, то что характерно для каждого из них.</p> <p><b>Инструкция:</b><br/>«Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили...»</p> <p>Заяц - (звонким, задорным, чистым голосом).</p> <p>Волк - (грубым, низким голосом, с угрозой).</p> |   |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2                             | 3  | 4   | 5   |
|---|-------------------------------|--|---|---|
|   |                               |  | <p>Медведь - (громким, низким, спокойным).</p> <p>Лиса - (мягким, ласковым, хитрым голосом).</p>  |   |
| 6 | Обследование речевого дыхания | <p>1. состояние покоя, при котором ребенок может сидеть, лежать, стоять.</p> <p>2. ватный шарик, маленькая</p> <p>3. граненый карандаш</p> | <p><b>1. Определение типа дыхания</b><br/><i>Инструкция:</i> «Полежи спокойно. Мои руки будут проверять, как ты дышишь».</p> <hr/> <p><b>2. Исследование умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание</b><br/><i>Инструкция:</i> покажи, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй.</p> <p>Вдохни носом (понюхай цветок) — выдохнуть носом (2~3 раза). Рот при этом закрыт.</p> <p>Вдохни носом, а выдохни ртом (погрей руки) (2-3 раза). Вдохни ртом (как рыба) — выдохни ртом (погрей руки).</p> <p>Вдохни ртом, а выдохни носом.</p> <hr/> <p><b>3. Исследование целенаправленности воздушной струи</b><br/><i>Инструкция:</i> покажи, как ты умеешь дуть.</p> <p>Вот мяч, а вот ворота. Подуй на шарик и забей мяч в ворота.</p> | <p>4 балла - диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовую и носовую вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная</p> <p>3 балла - диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовую и ротовую вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха.</p> <p>2 балла - диафрагмальный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха.</p> <p>1 балл - поверхностный</p> |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3 | 4   | 5   |
|---|---|---|---|---|
|   |   |   | <p><b>4. Исследование силы воздушной струи.</b></p> <p><i>Инструкция:</i> проверим, как ты сильно умеешь дуть.</p> <p>Вот карандаш (на расстоянии 20 см), подуй на него так, чтобы он прокатился по столу. Для этого вдохни носом и сильно выдохни на карандаш. Губы вытяни трубочкой.</p>  | <p>ключичный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох</p> <p>0 баллов- задание не выполняет.</p>  |
|   |   |   | <p><b>Воспроизведение на одном выдохе предложений с увеличением количества слов.</b></p> <p><i>Процедура:</i> ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить предложение.</p> <p><i>Инструкция:</i> послушай внимательно предложение и повтори его. Старайся сказать предложение плавно, на одном выдохе.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Девочка рисует цветок.</li> <li>2. Девочка рисует цветок карандашами.</li> <li>3. Девочка рисует красивый цветок карандашами.</li> </ol> | <p>4 балла-речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший.</p> <p>3 балла-речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен.</p> <p>2 балла-речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох.</p> <p>1 балл-речь возможна на вдохе,</p> |
|   |   |   | <p><b>Воспроизведение на одном выдохе чистоговорки.</b></p> <p><i>Инструкция:</i> послушай внимательно чистоговорку.</p>  | <p>дискоординация дыхания и фонации.</p> <p>0 баллов-не справляется с заданиями.</p>  |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2  | 3  | 4   | 5   |
|---|--|--|---|---|
|   |  |  | <p>Сделай вдох носом и на выдохе произнеси ее, как я.</p> <p>Жу-жу-жу — я все лужи обхожу.</p> <p>Ша-ша-ша — наша Маша хороша.</p> <p>Ко-ко-ко — мне до речки далеко.</p>   |   |
| 7 | <p>Определен ие темпа. обследован ие восприятия темпа и воспроизведе ния отражённо го темпа.</p> | <p>предложения, в которых исключены слова сложной слоговой структуры и звуки, которые ребенок произносит неправильно. Также , для проведения исследований необходим магнитофон и секундомер.</p> | <p><b>Осуществляется у детей при использовании следующих параметров:</b></p> <p>Единица измерения — слог.</p> <p>Характеристика темпа — количество слогов в отделенный промежуток времени (секунду).</p> <p>Инструкция: «Слушай предложения и повторяй за мной».</p> <p>Речевой материал:</p> <p>Мальчик читает книгу.</p> <p>Утром звонко поют птицы.</p> <p>Бабушка вяжет внуку теплые носки.</p> <p>Ваня любит рисовать карандашами.</p> | <p>4 балла-темп норма (4—5 слогов в секунду).</p> <p>3 балла - незначительное отклонение от нормы (+1 слог).</p> <p>2 балла - убыстренный темп (7-8 слогов в секунду), замедленный темп (2-3 слога в секунду).</p> <p>1 балл - очень быстрый темп (более 9 слогов в секунду), очень медленный темп (1-2 слога в секунду).</p> <p>0 баллов - из-за выраженных речевых нарушений допускает повторы слов, затрудняется в передачи слоговой структуры</p> |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3   | 4   | 5  |
|---|---|---|---|--|
|   |   |   |   | слов. В связи с этим не удается объективно произвести измерение темпа.   |
|   |   | <p>Картинки – символы.<br/>Заяц – быстрый темп.<br/>Ёжик – нормальный темп.<br/>Черепашка – медленный темп.</p> | <p><b>Исследования восприятия различного речевого темпа.</b><br/><b>Инструкция:</b><br/>посмотри на картинки.<br/>Ёжик ходит спокойно — и говорит спокойно, нормально.<br/>Черепашка медленно ползает — и говорит очень медленно.<br/>Заяц бежит очень быстро — и говорит очень быстро.<br/>Сейчас я буду говорить предложения, а ты угадай, как я говорю, и покажи нужную картинку.</p> <p>Речевой материал:<br/><i>По веточке ползает длинная гусеница, (медленный темп).</i><br/><i>От топота копыт пыль по полю летит, (быстрый темп).</i><br/><i>Кто-кто в теремочке живет? (медленный темп)</i><br/><i>В лесу дети собирали грибы и ягоды (нормальный темп).</i><br/><i>У пчелы, у пчёлки почему нет чёлки? (быстрый темп).</i><br/><i>Зимой дети любят кататься на санках и коньках. (Медленный темп).</i></p> | <p>4 балла-задание выполняет верно.</p> <p>3 балла-ребенок ошибается, но после повтора предложения исправляет ошибки.</p> <p>2 балла-после повторного произнесения предложения ошибки не исправляет.</p> <p>1 балл-ребенок ошибается, не соотносит с картинками.</p> <p>0 баллов-задание недоступно.</p> |
|   |   | Речевой материал: предложения с различной темповой организацией   | <p><b>2. Воспроизведение предложений с различной темповой организацией отражено</b><br/><b>Процедура:</b> ребенку предлагается прослушать предложения и повторить их в том же темпе за логопедом.<br/><b>Инструкция:</b> слушай внимательно и повторяй за мной предложения так же.</p>  | <p>4 балла-повторил верно.<br/>3 балла-убыстрение, замедление темпа возможно после нескольких попыток.</p>   |

*Продолжение таблицы 1*

| 1 | 2 | 3 | 4  | 5  |
|---|---|---|--|--|
|   |   |   | <p><i>Весной тает снег и бегут ручьи (нормальный темп)</i><br/> <i>Самолет построим сами и помчимся над полями; (быстрый темп)</i><br/> <i>Улитка носит свой домик на спине (медлен. темп)</i></p> | <p>2 балла-темп изменяет незначительно.<br/>                     1 балл-темп не может изменять, не управляет темпом.<br/>                     0 баллов-задание недоступно.</p> |

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2 – Взаимодействие специалистов психолого-педагогического сопровождения

| № п/п | Направление работы                           | Задачи   | Специалисты  | Результат  |
|-------|--|--|--|--|
| 1     | 2  | 3  | 4  | 5  |
| 1     | Развитие физиологического и речевого дыхания | <ul style="list-style-type: none"> <li>– расширение физиологических возможностей дыхательного аппарата;</li> <li>– формирование длительного фонационного выдоха;</li> <li>– формирование речевого выдоха.</li> <li>– преодоление дискоординации процессов дыхания и фонации;</li> </ul>  | <p><b>Ведущие специалисты:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– инструктор по физической культуре</li> <li>– учитель-логопед</li> </ul> <p>Помощь в реализация</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитатели</li> <li>– родители</li> </ul>                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– карта взаимодействия</li> <li>– рекомендации для участников ППк</li> <li>– комплекс упражнений.</li> </ul>                                    |
| 2     | Развитие темпо-ритмической организации речи  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие общей и меткой моторики детей, её ритмичности.</li> <li>– развитие способности дифференцировать различные ритмические рисунки</li> <li>– развитие способности дифференцировать спокойный и медленный темп речи</li> <li>– развитие способности воспринимать и воспроизводить различные по сложности ритмические рисунки</li> </ul> | <p><b>Ведущий специалист</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– музыкальный руководитель</li> <li>– инструктор по физической культуре</li> <li>– учитель-логопед</li> </ul> <p>Помощь в реализация</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитатели</li> <li>– родители</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– карта взаимодействия</li> <li>– рекомендации для участников ППк</li> <li>– комплекс логоритмических упражнений по темам недели ДОУ</li> </ul> |

Продолжение таблицы 2

| 1 | 2   | 3   | 4   | 5  |
|---|---|---|---|--|
|   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие способности поддерживать определенный темпо-ритмический рисунок в собственной речи</li> </ul>   |   |  |
| 3 | <p>Развитие интонационной выразительности речи</p>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие способности определять интонацию говорящего на различном речевом материале.</li> <li>– развитие способности воспроизводить речевую продукцию с различной интонацией на различном речевом материале (отраженно и самостоятельно)</li> </ul>  | <p><b>Ведущий специалист</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– учитель-логопед</li> </ul> <p>Помощь в реализации</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитатели</li> <li>– педагог-психолог</li> <li>– музыкальный руководитель</li> <li>– родители</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– карта взаимодействия</li> <li>– рекомендации для участников ППк;</li> <li>– призовые места на конкурсе чтецов;</li> <li>– включение детей театрализованную деятельность.</li> </ul> |
| 4 | <p>Развитие способности воспринимать и воспроизводить логическое ударение</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование навыков восприятия логического ударения</li> <li>– развитие способности воспринимать логическое ударение (на материале слов, словосочетаний, предложений) и понимания его значения.</li> <li>– формирование умения своевременного использования логического ударения.</li> <li>– развитие способности акцентировать «важные» слова (отраженно и самостоятельно).</li> </ul> | <p><b>Ведущий специалист</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– учитель-логопед</li> </ul> <p>Помощь в реализации</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитатели</li> <li>– родители</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– карта взаимодействия;</li> <li>– рекомендации для участников ППк.</li> </ul>  |

Продолжение таблицы 2

| 1 | 2  | 3   | 4   | 5  |
|---|--|---|---|--|
| 5 | Развитие способности модулировать голос по высоте и силе | <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие силы и динамического диапазона голоса,</li> <li>– формирование навыков рациональной голосоподачи, голосоведения</li> <li>– развитие мелодических его характеристик путем выполнения ряда упражнений в игровой форме.</li> <li>– развитие умения воспринимать, интерпретировать и передавать смысловые значения изменения высоты и тона голоса.</li> </ul> | <p><b>Ведущий специалист</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– учитель-логопед</li> </ul> <p>Помощь в реализации</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитатели</li> <li>– педагог-психолог</li> <li>– музыкальный руководитель</li> <li>– родители</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– карта взаимодействия;</li> <li>– рекомендации для родителей и сотрудников ДОУ;</li> <li>– включение детей театрализованную деятельность.</li> </ul> |
| 6 | Развитие тембра  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие способности детей различать тембральный окрас голоса на материале слов, словосочетаний, предложений.</li> <li>– развитие способности детей изменять тембр голоса, в зависимости от речевой продукции (отраженно и самостоятельно).</li> </ul>   | <p><b>Ведущий специалист</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– учитель-логопед</li> </ul> <p>Помощь в реализации</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– воспитатели</li> <li>– педагог-психолог</li> <li>– музыкальный руководитель</li> <li>– родители</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– карта взаимодействия</li> <li>– рекомендации для участников ППк;</li> <li>– включение детей в театрализованную деятельность</li> </ul>              |

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 3-Предложенный комплекс логоритмических упражнений по темам недели ДОУ

| № недели | Лексическая тема  | Физкультминутка   |  | Рекомендации  |
|----------|---|---|--|---|
|          |   | Текст   | Движения   |   |
| 1        | 2   | 3   | 4  | 5   |
| 4        | «Краски осени»<br>(Приметы осени.<br>Деревья, кустарники) | <p>Злую тучку наказали —<br/>Ты плохая — ей сказали.<br/>И она заплакала,<br/>Да кап-кап-кап закапала.</p> <p>Кап-кап-кап дождик пошёл,<br/>Кап-кап-кап дождик пошёл.<br/>Мыши сразу задрожали,<br/>Мыши в норы побежали.<br/>Полетели птицы вниз,<br/>Да птицы сели на карниз.</p> <p>Кап-кап-кап дождик пошёл,<br/>Кап-кап-кап дождик пошёл.<br/>Пёс по имени Барбос<br/>Струсил не на шутку,<br/>Еле ноги он унёс<br/>В свою собачью будку.</p> <p>Кап-кап-кап дождик пошёл,<br/>Кап-кап-кап дождик пошёл<br/>Ну а мы с тобой не тужим,<br/>Босиком бежим по лужам.<br/>Брызги прямо ввысь летят<br/>С тучею встречаются</p> | <p>Погрозить пальцем<br/>Закрыть лицо ладонями и покачаться<br/>Ударять двумя пальцами о два пальца другой руки (на «кап, кап, кап»)<br/>Вытянуть руки вверх и попрыгать (на «дождик идет»)<br/>Бежать на месте<br/>Присесть, обняв себя за плечи<br/>Не вставая вытянуть руки вверх и отпустить вниз</p> <p>Ударять двумя пальцами о два пальца другой руки<br/>Вытянуть руки вверх и попрыгать<br/>Прижать руки к груди и покачаться<br/>Бег на месте</p> <p>Ударять двумя пальцами о два пальца другой руки<br/>Вытянуть руки вверх и попрыгать<br/>Бег на месте с за хлестом голени</p> <p>Ударять двумя пальцами о два пальца другой руки<br/>Вытянуть руки вверх и попрыгать</p> | <p><u>Музыкальное сопровождение:</u><br/><u>«Виновата тучка».</u></p> |

Продолжение таблицы 3

| 1  | 2   | 3   | 4   | 5  |
|----|---|---|---|--|
|    |   | А потом они назад<br>Да с неба возвращаются   |   |  |
|    |   | Шлёп-шлёп-шлёп дождик идёт,<br>Шлёп-шлёп-шлёп дождик<br>идёт. Тучку бедную простили,<br>Тучку с миром отпустили.<br>Тучка плакать перестала,<br>А потом совсем пропала.<br>Кап-кап-кап дождик прошёл,<br>Кап-кап-кап дождик прошёл. | Махнуть рукой<br>Развести согнутые в локтях руки<br>Пожать плечами<br><br>Ударять двумя пальцами о два пальца другой<br>руки<br>Вытянуть руки вверх и попрыгать   | Музыкального<br>сопровождения не<br>требуется.<br><br>Дети проговаривают<br>текст стихотворения. |
| 5. | «Урожай» (Овощи.<br>Хлеб. Труд людей в<br>осенний период) | Мы пойдем в огород,<br>Много там всего растет:<br>Огурцы сорвем мы с грядки,<br>Помидоры с кожей гладкой,<br>Толстая репка<br>Засела в землю крепко.<br>Дергай, дергай из земли<br>Все собрали, посмотри.                           | Шагать на месте<br>Развести руки в стороны<br>Срывать воображаемые огурцы<br>Кистями рук обрисовать круглую форму<br>Руки на пояс<br>Покачаться из стороны в сторону<br>Изображать как будто дергаем из земли<br>Развести руки в стороны  | Музыкального<br>сопровождения не<br>требуется.<br><br>Дети проговаривают<br>текст стихотворения. |
| 6. | «Урожай» (Фрукты.<br>Дары леса: грибы,<br>орехи, ягоды)   | Меж еловых мягких лап<br>Дождик тихо кап, кап, кап!<br>Где сучок давно засох,<br>Вырос серый мох, мох, мох!<br>Где листок к листку прилип,<br>Появился гриб, гриб, гриб!<br>Кто нашел его, друзья?<br>Это я, это я, это я!          | поочередное поднимать и опускать рук перед<br>собой ладонями вверх<br>медленно присесть с опущенными руками.<br>Кисти рук слегка отведены в стороны,<br>ладонями «смотрят» вниз<br>медленно подниматься, держась руками за<br>голову, как за шляпку<br>прижимая руки к груди, утвердительно кивать<br>головой | Музыкального<br>сопровождения не<br>требуется.<br><br>Дети проговаривают<br>текст стихотворения. |
| 7. | «Осенние изменения в<br>природе. Обувь,                   | «Мамины помощники»:<br>Мамам дружно помогаем:   | Совершать «стирательные» движения руками<br>протягивать руки в стороны  |  |

Продолжение таблицы 3

| 1  | 2  | 3   | 4  | 5  |
|----|--|---|--|--|
|    | одежда, головные уборы»                                    | <p>Сами в тазике стираем.<br/>И рубашки, и носочки<br/>Для сыночка и для дочки.<br/>Через двор растянем ловко<br/>Для одежды три веревки<br/>Светит солнышко – ромашка,<br/>Скоро высохнет рубашка</p>  | <p>поднимать руки, скрещивая их над головой<br/>опустить руки вниз через стороны</p> |  |
| 8. | «Народная культура и традиции» (Игрушки. Народные игрушки) | <p>Эту ложку другу передай,<br/>Эту ложку другу передай,<br/>Эту ложку, эту ложку, эту ложку<br/>передай,<br/>Эту ложку, эту ложку, эту ложку<br/>передай,<br/>Эту ложку другу передай,<br/>Эту ложку другу передай<br/>Эту ложку, эту ложку, эту ложку<br/>передай,<br/>Эту ложку, эту ложку, эту ложку<br/>передай,<br/>Эту ложку другу передай,<br/>Эту ложку другу передай,<br/>Эту ложку, эту ложку, эту ложку<br/>передай,<br/>Эту ложку, эту ложку, эту ложку<br/>передай.</p> | <p>Стучать ложкой об пол и на слове передай,<br/>отдаем ее соседу</p>                | <p>Музыкального сопровождения не требуется.<br/><br/>Дети проговаривают текст стихотворения.</p> |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2                                 | 3   | 4  | 5  |
|-----|-----------------------------------|---|--|--|
| 9.  | «Наш быт» (Мебель)                | Утром в магазин пойдём,<br>Мебель там приобретём:<br>Высокий шкаф<br>И табурет,<br>Кровать -на ней нам будет мягко спать<br>Купим стул И стол ещё.  | Шагать на месте<br>Встать на носочки, вытянуть руки над головой<br>Присесть<br>Сложить ладони вместе и поместить их под голову, слегка раскачиваясь в стороны<br>Вытянуть руки перед собой<br>С вытянутыми руками наклониться вперед | Музыкального сопровождения не требуется.<br>Дети проговаривают текст стихотворения.  |
| 10. | «Дружба. День народного единства» | Встаньте дети, встаньте в круг,<br>Я твой друг и ты мой друг.<br>Влево, вправо повернитесь<br>И друг другу улыбнитесь.<br>руки к солнцу потяните,<br>Лучики его словите,<br>И к груди своей прижмите.<br>С этим лучиком в груди<br>Ты на мир ясней гляди.   | Дети становятся в круг<br>Повороты корпуса влево и в право<br>Улыбнуться соседу<br>Вытянуть руки над головой<br>Прижать руки к груди<br>Взяться за руки  | Музыкального сопровождения не требуется.<br><br>Дети проговаривают текст стихотворения.  |
| 11. | «Я – человек»                     | А сейчас все по порядку<br>Встанем дружно на зарядку (руки на поясе).<br>Руки в сторону согнули,<br>Вверх подняли, помахали,<br>Спрятали за спину их.<br>Оглянулись через правое плечо,<br>Через левое еще.<br>Дружно присели,<br>Пяточки задели,<br>На носочки поднялись,<br>Опустили руки вниз. | Движения по тексту.  | Музыкального сопровождения не требуется.<br><br>Дети проговаривают текст стихотворения.<br><br>Вот со звуком [л] слова: Лоб, затылок, голова, Кулаки, ладошки, локти, Звука [л] нет в слове «ногти». Глазки, тело и лопатки, |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2   | 3   | 4   | 5  |
|-----|---|---|---|--|
| 12. | «Животный мир»<br>(домашние животные и их детеныши.<br>Домашние птицы)            | Вышли утки на зарядку.<br>Лапки на носок, на пятку.<br>Покружились всей гурьбой.<br>Покрутили головой.<br>Вправо – влево, вправо – влево.<br>Это делают умело.<br>Крылышками хлопают.<br>Лапочками топают.<br>Ходят важно, вперевалку.<br>Прыгают через скакалку.<br>Вот, ещё один прыжочек,<br>И уселись на песочек. | Шагать на месте<br>Перекаты с носка на пятку<br>Повернуться вокруг себя<br>Повороты головы в стороны<br>Положить руки на пояс<br>Переместить руки на плечи<br>Похлопать руками, как крыльями  | Музыкального<br>сопровождения не<br>требуется.<br><br>Дети проговаривают<br>текст стихотворения.                                 |
| 13. | «Животный мир»<br>(Дикие животные и их<br>детеныши. Кто как<br>готовится к зиме?) | У оленя дом большой,<br>Он глядит в своё окошко.<br><br>Зайка по полю бежит,<br>В дверь ему стучится!<br>Тук тук дверь открой,<br>Там в лесу охотник злой,<br><br>Зайка зайка забегай лапу мне давай.   | <i>Руками сделать рога после складываем руками<br/>над головой крышу дома и развести руки в<br/>стороны<br/>руки перед глазами (бинокль)</i><br><br><i>руки над головой (заячьи уши),<br/>бежать на месте<br/>стучать кулаком в дверь<br/>показываем большим пальцем за плечо<br/>изображаем руками ружье<br/>руки над головой (заячьи уши), выставляем<br/>руку вперед ладонью наружу делаем<br/>приглашающий жест</i> | Музыкальное<br>сопровождение:<br>песня «У оленя дом<br>большой»<br><br>Выполнение<br>сопровождается<br>постепенным<br>ускорением |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2  | 3  | 4   | 5   |
|-----|--|--|---|---|
| 14. | «Здравствуй Зимушка-зима»  | Солнце землю греет слабо,<br>По ночам трещит мороз,<br>Во дворе у снежной Бабы<br>Побелел морковный нос<br>В речке стала вдруг вода<br>Неподвижна и тверда,<br>Вьюга злится,<br>Снег кружится,<br>Заметает все кругом<br>Белоснежным серебром.   | Руки вверх и вниз<br>Руки на пояс, наклоны в стороны<br>Руки на пояс, поворот вокруг себя.<br>Дети показывают нос<br>Прыжки на месте)<br><br>Дети кружатся<br>Дети разводят руками<br>Сжимать-разжимать кулаки. | Музыкального сопровождения не требуется.<br><br>Дети проговаривают текст стихотворения. |
| 15. | «Здоровей-ка» «Быть здоровыми хотим»                               | 1,2,3,4,5,<br>Начинаем мы шагать.<br>6,7,8,9,10,<br>Начинаем бег на месте.<br>1,2,3,4,5,<br>Начинаем приседать.6,7,8,9,10,<br>Дружно прыгаем все вместе.<br>Начинаем танцевать.<br>Вы смотрите на меня,<br>И танцуйте так как я.<br>Громко хлопаем в ладоши,<br>Крикнем дружно спорту «Да!»<br>Праздник наш такой хороший с<br>днём здоровья, детвора! | Движения по тексту.   | Музыкальное сопровождение:<br>«Физкультминутка»   |
| 16. | «В гостях у сказки»<br>(Русские народные сказки. Уральские сказки) | Дружно встали. Раз! Два! Три!<br>Мы теперь богатыри!<br>Мы ладонь к глазам приставим,<br>Ноги крепкие расставим.   | Руки в стороны.<br>Поворот вправо.<br>Поворот влево.<br>Поворот вправо  |   |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2                        | 3   | 4   | 5   |
|-----|--------------------------|---|---|---|
|     |                          | <p>Поворачиваясь вправо,<br/>Оглядимся величаво,<br/>И налево надо тоже<br/>Поглядеть из-под ладошек.<br/>И направо, и еще.<br/>Через левое плечо.</p>  | <p>Поворот влево</p>  | <p>Музыкального сопровождения не требуется.<br/><br/>Дети проговаривают текст стихотворения.</p>                    |
| 17. | «Новогодний калейдоскоп» | <p>Мы повесим шарики<br/>А потом фонарики<br/>А потом ещё дождинки<br/>Не забудем про снежинки<br/>Рыбки золочёные Огоньки весёлые<br/>Набросаем мишуру<br/>Продолжаем мы игру</p>  | <p>Поочередно соединять пальцы (колечки) вращательные движения кистями рук. указательными пальчиками рисуем сверху вниз повернутся вокруг себя соединить ладошки вместе согнуть руки в локтях локти параллельно друг другу. совершать вращательные движения . рывки руками вверх-вниз, три хлопка</p>   | <p>Музыкальное сопровождение: «Мы повесим шарики...»<br/>Дети попевают слова песни.<br/><br/>Игра с ускорением.</p> |
| 18. | «Транспорт»              | <p>Смотрите в небе самолет,<br/>А в самолете том пилот<br/>Штурвалом ловко управляет<br/>И между облаков летает<br/><br/>Под самолетом то гора,<br/>То лес дремучий, то нора,<br/>То в небо дивится народ,<br/>То зайцы водят хоровод</p> | <p>Руки в стороны, наклоны влево – вправо<br/>Два неплотно сжатых кулака перед глазами, как бинокль<br/>Руки перед собой, «захватить» штурвал и вращать его<br/>Руки в стороны, наклоны влево – вправо<br/>Руки перед грудью, сложить ладони в виде горы<br/>Скрестить руки, после поднять их над головой<br/>Приставить руку ко лбу и выполнить повороты в стороны</p> | <p>Музыкальное сопровождение:<br/>«Чударики. Самолёт»</p>   |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2   | 3  | 4  | 5  |
|-----|---|--|--|--|
|     |   |  | Согнуть руки в локтях и выполнять повороты влево - вправо  |  |
| 19. | «Город мастеров»<br>(Профессии)           | Мы дорожки подметаем,<br>Листья в кучи собираем.<br>Чтоб гуляя малыши<br>Веселились от души!<br>Ох, устали, отдохнём -<br>На места скорей пойдём.  | Подметаем<br>«Стребаем» листья<br>Подскоки на месте<br>Утираем пот со лба  | Музыкального сопровождения не требуется.<br><br>Дети проговаривают текст стихотворения.  |
| 20. | «Мир искусства»<br>(Виды детских театров) | В темном лесу есть избушка.<br>Стоит задом наперед.<br>В той избушке есть старушка.<br>Бабушка Яга живет,<br>Нос крючком, глаза большие<br>Словно угольки горят.<br>Ух, сердитая какая!<br>Дыбом волосы стоят. | Шагать на месте<br>Повернуться вокруг себя<br>Погрозить пальцем правой руки, потом левой<br>Показывают колючий нос и большие глаза<br>Покачивают головой<br>Бегут на месте<br>Поднять руки вверх | Муз. сопровождения не требуется.<br><br>Дети проговаривают текст стихотворения.<br><br>Возможно использование композиции «Бабка Ёжка», |
| 21  | «Моя семья»                               | Осенью, весной,<br>Летом и зимой.<br>Мы во двор выходим<br>Дружную семьёй.   | Шагать на месте<br>Встать в круг<br>Поднять руки вверх<br>Присесть   | Музыкального сопровождения не требуется.   |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2                                      | 3   | 4  | 5  |
|-----|--|---|--|--|
|     |  | <p>Встанем в круг, и по порядку<br/>Каждый делает зарядку. Мама руки поднимает.<br/>Папа бодро приседает.<br/>Повороты вправо-влево<br/>Делает мой братик Сева.<br/>А я сам бегу трусцой<br/>И качаю головой.</p>   | <p>Повороты корпуса в стороны<br/>Бег на месте<br/>Покачивания головой</p>   | <p>Дети проговаривают текст стихотворения.</p>   |
| 22. | «Этикет» (Посуда)                      | <p>Раз, два, три, четыре,<br/>Мы посуду перемыли:<br/>Чайник, чашку, ковшик, ложку<br/>И большую поварешку.<br/>Мы посуду перемыли,<br/>Только чашку мы разбили,<br/>Ковшик тоже развалился,<br/>Нос у чайника отбился,<br/>Ложку мы чуть-чуть сломали.<br/>Так мы маме помогали.</p> | <p>Ритмичные удары кулачками и в ладоши попеременно<br/>Одна ладонь скользит по другой<br/>Загибаем пальчики по одному на каждое название посуды<br/>Одна ладонь скользит по другой<br/>Снова загибаем пальчики<br/>Ритмичные удары кулачками и в ладоши попеременно</p> | <p>Музыкального сопровождения не требуется.<br/><br/>Дети проговаривают текст стихотворения.</p> |
| 23. | «Азбука безопасности» (Электроприборы) | <p>Постовой стоит упрямый<br/>Людам машет: не ходи<br/>Здесь машины едут прямо<br/>Пешеход, ты погоди!<br/>Посмотрите: улыбнулся<br/>Приглашает нас идти</p>  | <p>Ходьба на месте<br/>Движение руками в стороны, вверх, в стороны, вниз<br/>Руки перед собой<br/>Руки в стороны<br/>Руки на пояс, улыбнуться</p>  | <p>Музыкальное сопровождение:<br/>«Фиксики. Помогатор».</p>                                      |
|     |  | <p>Вы машины, не спешите</p>  | <p>Шагать на месте</p>   |  |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2   | 3   | 4  | 5  |
|-----|---|---|--|--|
|     |   | <p>Пешехода пропустите!</p>   | <p>Хлопки руками<br/>Прыжки на месте</p>   |  |
| 24. | «Наши защитники»                              | <p>«Солдат»<br/>Если ты солдатик бравый,<br/>Помаши рукой нам правой.<br/>Если ты солдатик смелый,<br/>Помаши рукой нам левой.<br/>Если ты солдатик стойкий,<br/>На одной ноге постой-ка!<br/>Если ты солдатик стойкий,<br/>На другой ноге постой-ка.<br/>А теперь солдатик бравый,<br/>Маршируем до заставы.</p> | <p>Движения по тексту</p>  | <p>Музыкального сопровождения не требуется.<br/><br/>Дети проговаривают текст стихотворения.</p> |
| 25. | «Миром правит доброта» (Женский день 8 Марта) | <p>Мамам дружно помогаем<br/>Мамам дружно помогаем:<br/>Сами в тазике стираем.<br/>И рубашки, и носочки<br/>Для сыночка и для дочки.<br/><br/>Через двор растянем ловко<br/>Для одежды три верёвки.<br/>Светит солнышко-ромашка,<br/>Скоро высохнут рубашки.</p>  | <p>Наклоны вперёд, движения руками,<br/>имитирующие полоскание<br/><br/>Потягивания — руки в стороны<br/><br/>Потягивания — руки вверх</p> | <p>Музыкального сопровождения не требуется.<br/>Дети проговаривают текст стихотворения.</p>      |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2                         | 3  | 4  | 5   |
|-----|---------------------------|--|--|---|
| 26. | «Маленькие исследователи» | <p>Будем прыгать и скакать!<br/>                     Раз, два, три, четыре, пять!<br/>                     Будем прыгать и скакать!<br/>                     Наклонился правый бок.<br/>                     Раз, два, три.<br/>                     Наклонился левый бок.<br/>                     Раз, два, три.<br/>                     А сейчас поднимем ручки<br/>                     И дотянемся до тучки.<br/>                     Встанем на дорожку, Разомнем мы ножки.<br/>                     Согнем правую ножку,<br/>                     Раз, два, три!<br/>                     Согнем левую ножку,<br/>                     Раз, два, три.<br/>                     Головою покачали<br/>                     И все дружно вместе встали.</p> | <p>Прыжки на месте<br/>                     Наклоны туловища влево-вправо<br/>                     Руки вверх<br/>                     Присели на пол<br/>                     Сгибаем ноги в колене<br/>                     Шагать на месте высоко поднимая колени<br/>                     Движения головой</p>   | <p>Музыкального сопровождения не требуется.</p> <p>Возможно использовании минус композиции Летка-Енка</p> |
| 27. | «Весна шагает по планете» | <p>Вот весна пришла опять,<br/>                     (пружинка)<br/>                     И нам хочется плясать.<br/>                     Ножкой — топ! Ножкой — топ!<br/>                     Веселее ножкой — топ<br/>                     Смотрит солнышко в окошко.<br/>                     Мы захлопали в ладошки<br/>                     Ручки — хлоп! Ручки — хлоп!<br/>                     Все в ладоши хлоп да хлоп!<br/>                     За окном звенит капель..</p>   | <p>Пружинка<br/>                     Топнуть<br/>                     Покружиться<br/>                     Фонарики вверх<br/>                     Хлопать в ладоши<br/>                     Покружиться<br/>                     Движения кистями рук (стряхиваем капельки)<br/>                     Прыжки на одной ноге, на другой, на обеих ногах.<br/>                     Покружиться.</p> | <p>Музыкального сопровождения не требуется.</p> <p>Дети проговаривают текст стихотворения.</p>            |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2  | 3  | 4  | 5   |
|-----|--|--|--|---|
| 28  | «Встречаем птиц»<br>(Перелётные птицы.<br>Птицы нашего участка. Перелётные птицы Южного Урала) | Серенькие перышки<br>Воробьи – воробушки,<br>Серенькие перышки!<br>Мы смеемся целый день<br>Очень рады мы весне,<br>Покружились детки все.<br>Клюйте, клюйте крошки<br>У меня с ладошки!<br>Нет, с ладошки не клюют?<br>И погладить не дают.<br>Как бы нам поладить, чтоб дались погладить             | Похлопать руками по бокам<br>Махи руками вверх – вниз<br>Пальцы – «клювиком», стучать об ладошку другой руки<br>Подуть на раскрытые ладони<br>Развести руки в стороны, пожать плечами.<br>Хлопать в ладоши<br>Руки на пояс, наклоны влево - вправо | Дети проговаривают текст стихотворения.   |
| 29. | «День смеха» (Цирк.<br>Цирковые профессии)   | Весёлый цирк, весёлый цирк!<br>Жонглёр бросает шарики,<br>И клоун зрителей смешит,<br>Смешит больших и маленьких.<br>Вот на канате акробат<br>Раскинул руки в стороны.<br>Силач старается поднять<br>Стальные гири новые.<br>Наездники на лошадях<br>По кругу мчатся весело,<br>А мы им громко хлопаем | Подбрасывают воображаемые шарики<br>Дразнятся - большой палец у носа<br>Показывают рукой выше и ниже<br>Руки в стороны, балансируют ими<br>Поднимают воображаемые гири<br>Бегут на месте с высоко поднятыми коленями,<br>одна<br>рука вверх        | Музыкального сопровождения не требуется.<br><br>Дети проговаривают текст стихотворения. |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2        | 3   | 4  | 5  |
|-----|----------|---|--|--|
|     |          | <p>Раз, два - хлопай, хлопай.<br/>Три, четыре - топай, топай.<br/>Раз, два - улыбнись)<br/>Три, четыре - подтянись.<br/>Высоко попрыгали,<br/>Ножками подрыгали,<br/>Крикнули привет друг другу!<br/>Повернулись к друг другу<br/>Вправо, влево наклонились.<br/>И друг другу поклонились<br/>А теперь коленки вместе<br/>Начинаем бег на месте,<br/>Быстро, быстро побежали<br/>Всё закончили.<br/>Устали.</p> | <p>Движения по тесту.</p>  | <p>Музыкальное сопровождение:<br/>«Хлопай-топай»</p>   |
| 30. | «Космос» | <p>Мы в ракету смело сели.<br/>Шлем на голову надели.<br/>«Пуск!» - и в космос мы летим,<br/>В невесомости парим..<br/>Путь наметили к планете,<br/>Помахали вслед комете.<br/>Потянули за рычаг.<br/>Взяли курс к созвездью Рак.<br/>Посмотрели в телескоп.<br/>Надавили кнопку «Стоп».<br/>Развернули мы ракету,<br/>Как обычную карету.</p>  | <p>Присесть<br/>Округлить руки над головой, сцепив пальцы<br/>Выпрямиться, потянуться вверх<br/>Руки в стороны, покачаться из стороны в сторону<br/>Вытянуть руки вперёд<br/>Соответствующее движение правой рукой<br/>Два неплотно сжатых кулака перед глазом, как телескоп<br/>Надавить большим пальцем на воображаемую кнопку<br/>Повернуться в право</p> | <p>Музыкального сопровождения не требуется.<br/><br/>Дети проговаривают текст стихотворения.</p> |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2   | 3  | 4  | 5   |
|-----|---|--|--|---|
|     |   | И продолжили полёт:<br>Космос нас с собой зовёт!   | Руки в стороны, покачаться<br>Помахать вытянутой вверх правой рукой  |   |
| 31. | «Волшебница вода»                                       | Рыбка плавает в водичке,<br>Рыбке весело играть.<br>Рыбка, рыбка, озорница,<br>Мы хотим тебя поймать.<br>Рыбка спинку изогнула,<br>Крошку хлебную взяла.<br>Рыбка хвостиком махнула,<br>Рыбка быстро уплыла. | <i>Сложить вместе ладони изобразить, как плывет рыбка хлопки в ладоши пружинка и поворот вокруг себя</i><br><i>Делать хватательные движение обеими руками</i><br><i>Руки над головой, прогибаемся в спине</i><br><i>Приседаем Сложить вместе ладони изобразить, как плывет рыбка</i> | Музыкальное сопровождение:<br>«Рыбалка удалась»   |
| 32. | «Мир природы»<br>(Деревья, кустарники,<br>травы, цветы) | Ветер тихо клен качает,<br>Влево, вправо наклоняет.<br>Раз — наклон<br>И два наклон.<br>Зашумел листвою клен.  | Руки подняты вверх, движения по тексту   | Музыкального сопровождения не требуется.<br><br>Дети проговаривают текст стихотворения. |
| 33. | «Мир природы»<br>(Насекомые.<br>Земноводные)            | Я шагаю по лужайке —<br>Сверху ясно мне видна<br>Вся зеленая страна.<br>Вот улитка — добрый гномик —<br>На себе таскает домик.<br>Вот стоит высотный дом —<br><br>Муравьи хлопочут в нем.                    | Шагать на месте<br>Встать на носочки<br>Приставить руку ко лбу и наклонившись посмотреть по сторонам<br>Руки на пояс, наклоны в влево, вправо, вперед, назад   | Музыкального сопровождения не требуется.<br><br>Дети проговаривают текст стихотворения. |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2                         | 3  | 4   | 5   |
|-----|---------------------------|--|---|---|
|     |                           | <p><b>«Бабочка»:</b><br/>                     Спал цветок и вдруг проснулся –<br/>                     Больше спать не захотел.<br/>                     Шевельнулся, потянулся,<br/>                     Взвился вверх и полетел.<br/>                     Солнце утром лишь проснется,<br/>                     Бабочка кружится, вьется.</p>  | <p>Исходное положение – присесть.<br/>                     Встать из приседа.<br/>                     Наклоны корпуса вперед – назад.<br/>                     Потянуться, наклоны в стороны.<br/>                     Прыжки со взмахами рук.<br/>                     Чередование легкого бега с кружением на месте.</p>   | <p>Музыкального сопровождения не требуется.<br/><br/>                     Дети проговаривают текст стихотворения.</p> |
| 34. | «Животные холодных стран» | <p>Здесь всюду холод лёд и тень,<br/>                     Полгода – ночь.<br/>                     Полгода – день.<br/><br/>                     Из льда здесь люди строят дом,<br/>                     И океан покрыт весь льдом.<br/><br/>                     Зверей ты здесь почти не встретишь.<br/><br/>                     И птиц ты в небе не заметишь.<br/><br/>                     Лишь мишка, белый, словно иней,<br/>                     Хозяин ледяной пустыни.</p> | <p>Обнять себя за плечи, развести руки, поставить их на пояс<br/><br/>                     Закрыть лицо ладонями и открыть его<br/><br/>                     Развести руки, ударные движения кулака об кулак, соединить руки домиком над головой<br/><br/>                     Развести руки, повороты в стороны<br/><br/>                     Приставить руку ко лбу и наклонившись посмотреть по сторонам<br/><br/>                     Руки в стороны, движения вверх и вниз, покачать головой<br/>                     Руки на пояс, шагать на месте на внешней стороне стопы</p> | <p>Музыкального сопровождения не требуется.<br/><br/>                     Дети проговаривают текст стихотворения.</p> |

Продолжение таблицы 3

| 1   | 2                        | 3   | 4  | 5  |
|-----|--------------------------|---|--|--|
|     |                          | <p>Пятки вместе, врозь носки<br/>С пятки мягко на носки Мы с тобой<br/>пингвинчики, Руки-крылья держим<br/>вниз, Обгонять не торопись.<br/>Вперевалку с вожаком<br/>Все идем за ним гуськом</p> | <p>Движения по тексту</p>  | <p>Музыкальное<br/>сопровождение:<br/>«Мы пингвинчики»</p>   |
| 35. | «9 мая – День<br>победы» | <p>Раз, два, три, четыре, пять.<br/>Будем мир мы защищать!</p> <p>На границе встанем,<br/>Всех врагов достанем.</p> <p>Будем чаще улыбаться,<br/>А не ссориться и драться!</p>                  | <p>Поочередно соединяют пальчики обеих рук<br/>Жмут руки друг другу<br/>Прямые руки вытягивают вперёд<br/>Шаг, выпад вперёд<br/>Повороты в стороны, улыбаются друг другу<br/>Обнимаются друг с другом.</p> | <p>Музыкального<br/>сопровождения не<br/>требуется.</p> <p>Дети проговаривают<br/>текст стихотворения.</p> <p>Игры с палочками</p> |

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Рекомендации для педагогов



Рисунок 1 – Рекомендации воспитателям по лексическим темам ДОУ (31 шт.)

Дата 14.09-18.09

Тема: «Краски осени»

Дыхательные игры

- Игра «Дует ветерок» (карточка с домиком)
- Игра «Тучка»
- Игра «Листья падают»

Работа над силой голоса

- Игра «Громко-тихо» (карточки № 5,6)
- Дует осенний легкий ветерок: «У-у-у-у-у-у». (Тихо.)  
Листочки (пальчики) едва шевелятся.  
Подул сильный ветер: «У-у-у-у-у!» (Громко.)  
Листочки (пальчики) шевелятся.

Темпо-ритмической организация речи

- Воспроизведение ритмических рисунков:
  1. // // // //; /// ///; //// ////.
  2. //U; U//U.
- Игра «посчитай слоги»
- Игра «Быстро-медленно» (определение, отстукивание фраз)



Развитие фонетико-фонематических процессов

Рисунок 2 – Пример предлагаемых игр по лексическим темам ДОУ (31 шт.)



Рисунок 3 – Тетрадь взаимодействия воспитателей группы и учителя-логопеда

Дата 15.02.2021г.

| Фамилия, имя ребенка  | Наименование работы<br>Содержание работы   | Примечание |
|-----------------------|--|------------|
| <b>Первоклассники</b> |  |            |
| 1. Жуков С.           | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Работа по развитию артикуляционной стороны речи. Автоматизация звука Р. Карточка № 6.   |            |
| 2. Давыдова И.        | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Дифференциация звуков Л, Л', Л'' (Карточка № 1).  |            |
| 3. Пашков М.          | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Грамматика. Автоматизация звука Л в речи. Артикуляционная гимнастика на звук Л.   |            |
| 4. Родутина М.        | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Работа по развитию коммуникативной и языковой стороны речи (см. рекомендации).  |            |
| 5. Сидорова А.        | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Артикуляционная гимнастика. Нормы развития коммуникативной и языковой стороны речи.   |            |
| 6. Старик Г.          | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Артикуляционная гимнастика. Дифференциация звуков Р, Р' в речи. Карточка № 3.   |            |
| <b>Второклассники</b> |  |            |
| 1. Платинова Л.       | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Артикуляционная гимнастика. Дифференциация звуков Р, Р' в речи. Карточка № 4 (показывать).  |            |
| 2. Давыдова И.        | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Дифференциация звуков Р, Р', Карточка № 1 (показывать). Глаголы. Грамматика. Артикуляционная гимнастика. Автоматизация звуков Л, Л' в речи. |            |
| 3. Пашков М.          | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Грамматика. Автоматизация звука Л в речи. Артикуляционная гимнастика на звук Л.   |            |
| 4. Пашков И.          | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Артикуляционная гимнастика на звук Л. Карточка № 4. Автоматизация звука Л.  |            |
| 6. Шадрин Д.          | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Артикуляционная гимнастика. Дифференциация звуков Л, Л' в речи. Карточка № 2 (показывать).  |            |
| <b>Средне</b>         |  |            |
| 1. Жуков С.           | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Работа по развитию артикуляционной стороны речи. Автоматизация звука Р.   |            |
| 2. Родутина М.        | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Грамматика. Автоматизация звука Л в речи. Артикуляционная гимнастика на звук Л.   |            |
| 3. Платинова И.       | Артикуляционная гимнастика на звук Л. Автоматизация звука Л в речи. Дифференциация звуков Л, Л' (Карточка № 1).  |            |
| 4. Пашков М.          | Нормы развития коммуникативной стороны речи (см. рекомендации логопеда). Артикуляционная гимнастика на звук Л. Автоматизация звука Л. Карточка № 2.  |            |
| 5. Родутина М.        | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Работа по развитию коммуникативной и языковой стороны речи (см. рекомендации).  |            |
| <b>Четверг</b>        |  |            |
| 1. Пашков И.          | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Артикуляционная гимнастика. Дифференциация звуков Р, Р' в речи. Карточка № 4 (показывать).  |            |
| 2. Пашков М.          | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Грамматика. Артикуляционная гимнастика. Упрощенная артикуляционная карта Р.   |            |
| 3. Старик С.          | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Артикуляционная гимнастика. Дифференциация звуков Р, Р' в речи. Карточка № 1.   |            |
| 4. Платинова И.       | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Артикуляционная гимнастика на звук Л. Карточка № 4. Автоматизация звука Л.  |            |
| 5. Сидорова А.        | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Нормы развития коммуникативной и языковой стороны речи (см. рекомендации).  |            |
| <b>Пятница</b>        |  |            |
| 1. Давыдова И.        | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Дифференциация звуков Р, Р', Карточка № 1 (показывать). Глаголы. Грамматика. Автоматизация звуков Л, Л' в речи.                             |            |
| 2. Жуков С.           | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Нормы развития коммуникативной и языковой стороны речи.   |            |
| 3. Пашков М.          | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Грамматика. Артикуляционная гимнастика на звук Л.   |            |
| 4. Косарева И.        | Артикуляционная гимнастика на звук Л. Автоматизация звука Л в речи. Дифференциация звуков Л, Л' (Карточка № 1).  |            |
| 5. Шадрин Д.          | Работа по рекомендациям к логопедической теме. Формируются навыки. Артикуляционная гимнастика. Дифференциация звуков Л, Л' в речи. Карточка № 2 (показывать).  |            |

Рисунок 4 – Пример записи в тетради взаимодействия воспитателей группы и учителя-логопеда

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Театрализованная деятельность в коррекции нарушений просодической стороны речи

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>Детский театральный коллектив «Созвездие» представляет спектакль по мотивам русской народной сказки «Рукавичка»</p>  <p>Продолжительность спектакля - 9 мин.<br/>Жанр спектакля – современная драматургия<br/>Руководители театрального коллектива, режиссёр-постановщик спектакля:<br/>Воробьёва К.В.<br/>Калинина А.В.</p> | <h2>Сюжет</h2> <p>Как-то зимой дед потерял свою рукавичку.<br/>Приглянулась рукавичка мышке, и она осталась в ней жить.<br/>Следом прискакал зайчик, а после лягушка, лисичка и медведь.<br/>И жили они в согласии, пока не появилась собака, которая выгнала всех жителей тёплого домика.</p> <p><u>Сказка воспитывает</u><br/>- умение вести себя в коллективе;<br/>- сопереживание, желание помочь герою;<br/>- умение договариваться, слушать товарищей;<br/>- умение быть внимательным;<br/>- не брать чужие вещи.</p> | <h2>Роли исполняют</h2> <p><u>Главные герои:</u><br/>Сказочник – Протасов Иван<br/>Сказочница – Романович Маргарита<br/>Дед – Кудинов Максим<br/>Бабка – Силахичева Анастасия<br/>Дружок – Семенов Арсений<br/>Мышка – Дулина Мария<br/>Зайчик – Полянский Иван<br/>Лягушка – Пермякова Анастасия<br/>Лисичка – Дьячкова Василиса<br/>Медведь – Ермаков Богдан</p> |
|--|---|--|

Рисунок 9 – Буклет, созданный для участия в конкурсе «Театральный калейдоскоп»

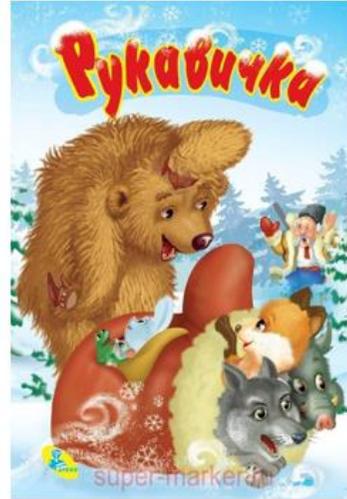
|   |  |
|---|--|
| <p><u>Лесные звери:</u><br/>Бельчата – Давлетгараева Диана, Жиделев Дима, Петров Дима.<br/>Зайчата – Швырьев Лев, Дубинина Софья, Коломиец Злата, Настюшкин Лев.<br/>Волчата – Важенин Ярослав, Жуков Савелий.<br/>Медведь – Еланцев Михаил.</p> <p>Роли исполняют воспитанники подготовительной к школе группы комбинированной направленности (ГНР).</p> | <p>МБДОУ «ДС № 257 г. Челябинска»</p> <h2>Спектакль</h2>  <p>Челябинск,<br/>2021</p> |
|---|--|

Рисунок 10 – Буклет, созданный для участия в конкурсе «Театральный калейдоскоп»



Рисунок 11 – Свидетельство участника конкурса  
«Новогодний переполох»



Рисунок 12 – Диплом лауреата III степени конкурса  
«Театральный калейдоскоп»

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Рекомендации для родителей



Рисунок 5 – Рекомендации родителям по лексическим темам ДОУ (31 шт.)



Рисунок 6 – Пример взаимодействия с родителями через «уголок логопеда»

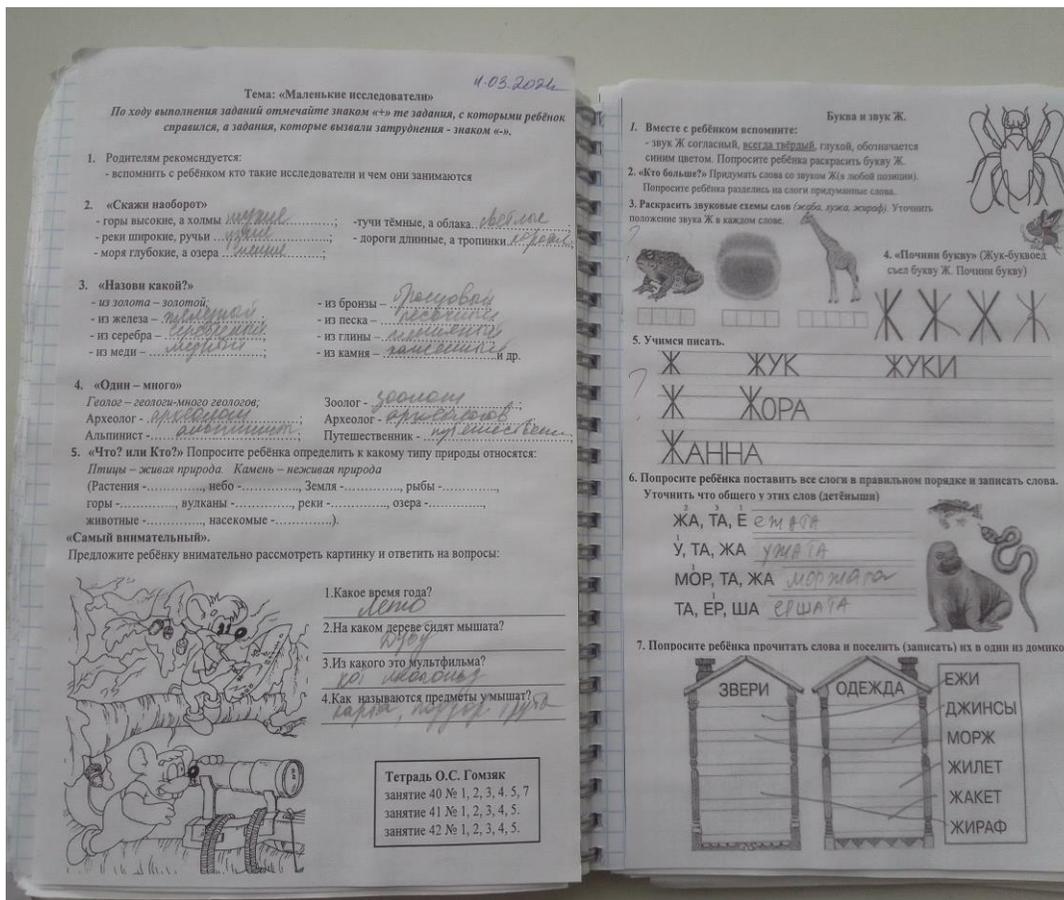


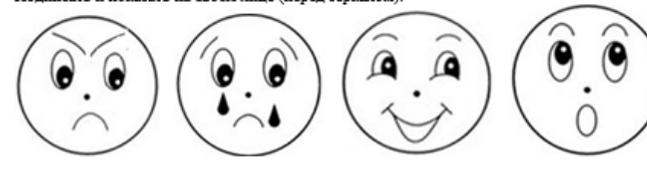
Рисунок 7 – Пример рекомендации родителям для работы дома по лексическим темам ДОУ (31 шт.)

Тема: «Мир искусства. Театр»

Задание 1. Родителям рекомендуется:

- рассказать ребёнку о том, что такое театр (и здание и вид искусства),
- рассказать ребёнку кто работает в театре
- посетить вместе с ребёнком представление в театре

Задание 2. Игра «Назови и покажи». Какие эмоции изображены на картинках? Подписать и показать на своём лице (перед зеркалом).



Задание 3. Отгадать загадку

Я работаю в театре.  
Просто тётя я в антракте.  
А на сцене – то шарша,  
То бабуля, то лисица.  
Знает Коля и Лариса,  
Что в театре я ...

Задание 4. «1,2,5»

Одна актриса, две \_\_\_\_\_, пять \_\_\_\_\_;  
Один художник, две \_\_\_\_\_, пять \_\_\_\_\_;  
Один режиссёр, две \_\_\_\_\_, пять \_\_\_\_\_;

Задание 5. «Зайчик с барабаном». (пальчиковая гимнастика)

Указательный и средний пальцы подняты вверх (это уши зайца), мизинец и безымянный прижаты к ладони. Большой палец стучит по безымянному и мизинцу.

Слова:  
Барабанит зайчик в барабан.  
Там-там-там. Там-там-там.

Задание 6. «Кто как скажет?» (изменение высоты и силы голоса).

Попробуйте представить каким голосом произносили бы чистоговорки мышка (высоким тонким), собака (лающим, отрывистым), дед (низким, хриплым), девочка, кошка.

Чистоговорки:

Ко – ко – ко кошка любит молоко.  
Ха – ха – ха не поймать нам петуха.  
Ой – ой – ой зайке холодно зимой.

Рисунок 8 – Пример рекомендации родителям для работы дома по лексическим темам ДОУ (31 шт.)

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Динамика развития компонентов просодической стороны речи у детей изучаемой группы

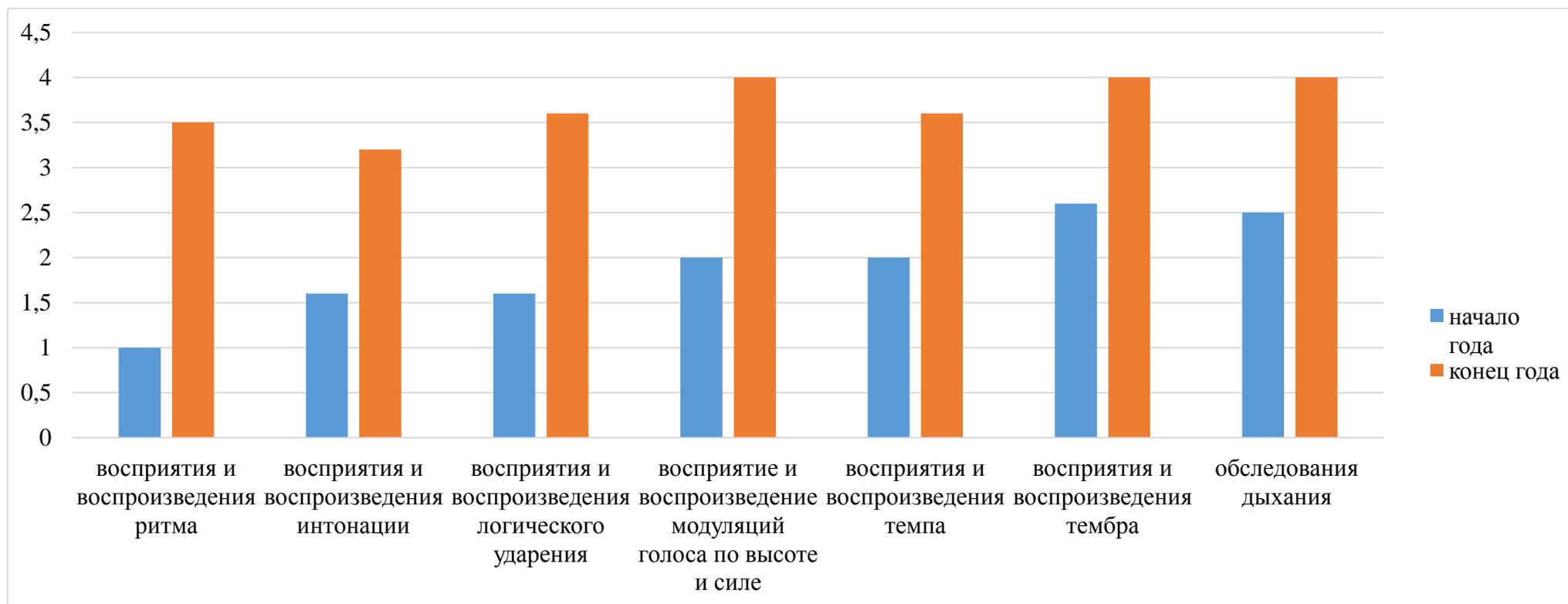


Рисунок 13 – Динамика развития компонентов просодической стороны речи у Ярослава В.

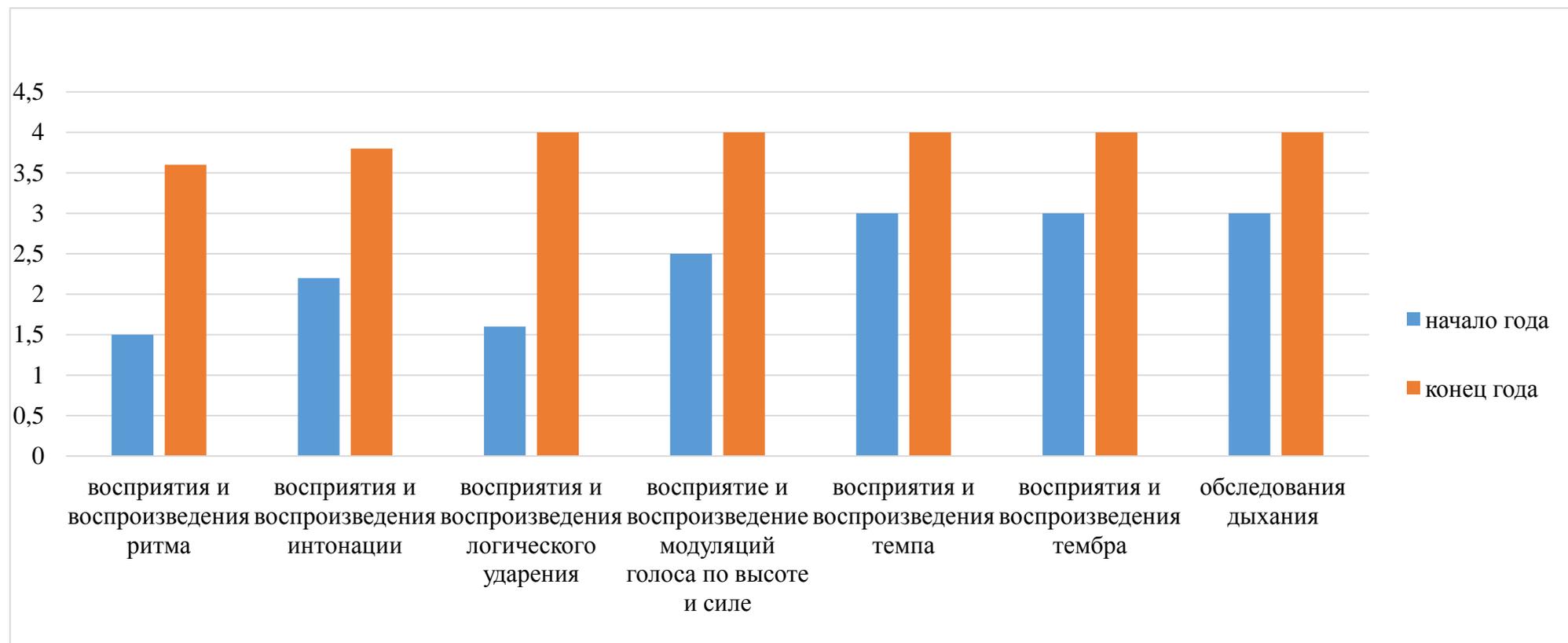


Рисунок 14 – Динамика развития компонентов просодической стороны речи у Василисы Д.

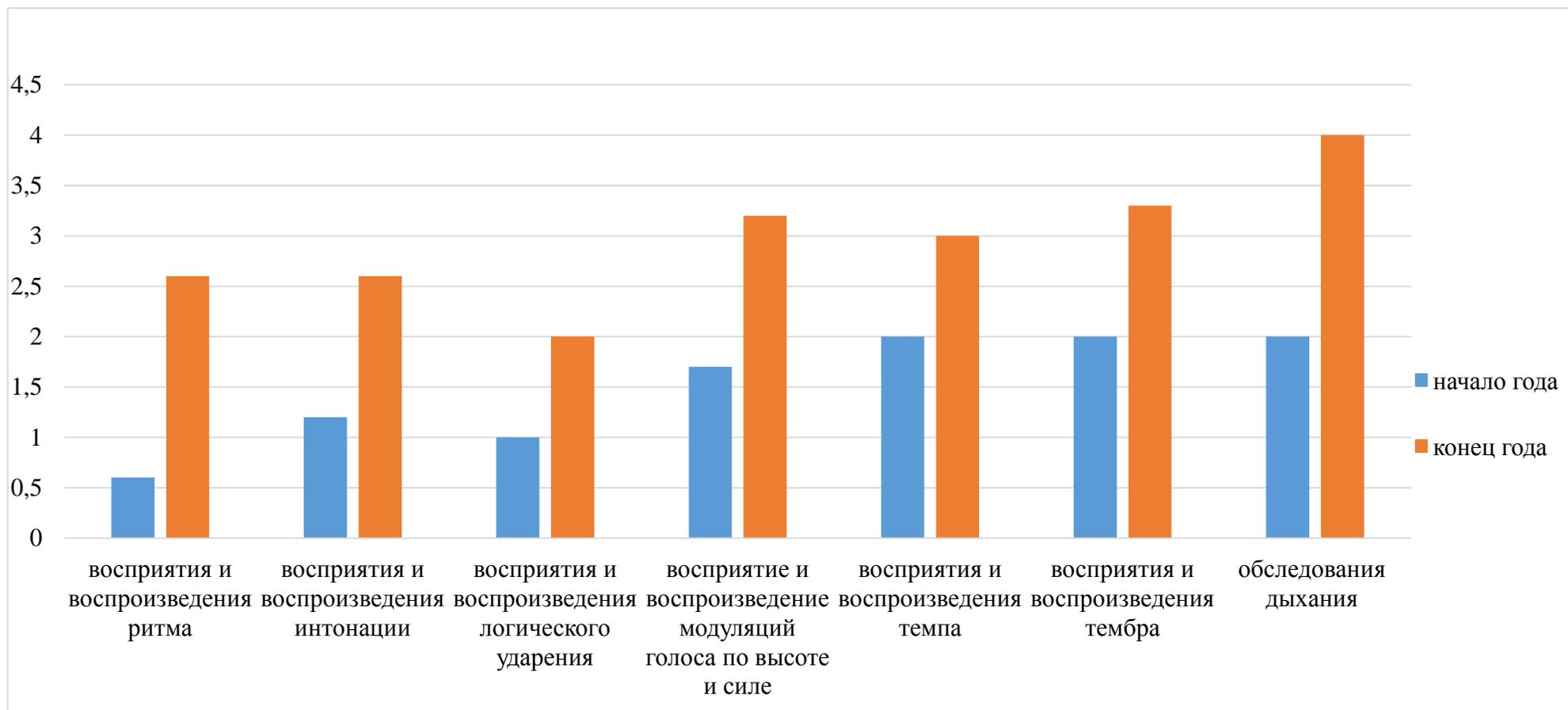


Рисунок 15 – Динамика развития компонентов просодической стороны речи у Миши Е.

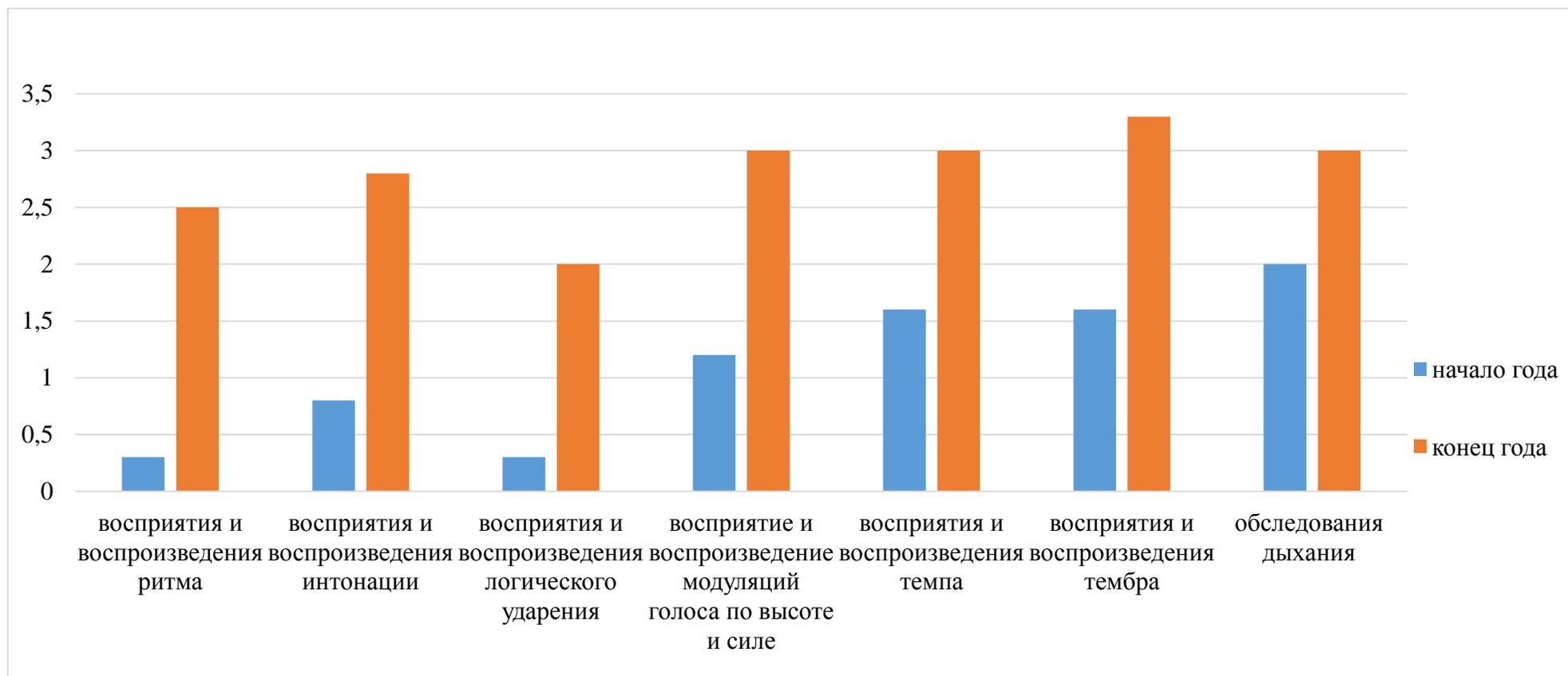


Рисунок 16 – Динамика развития компонентов просодической стороны речи у Максима К.

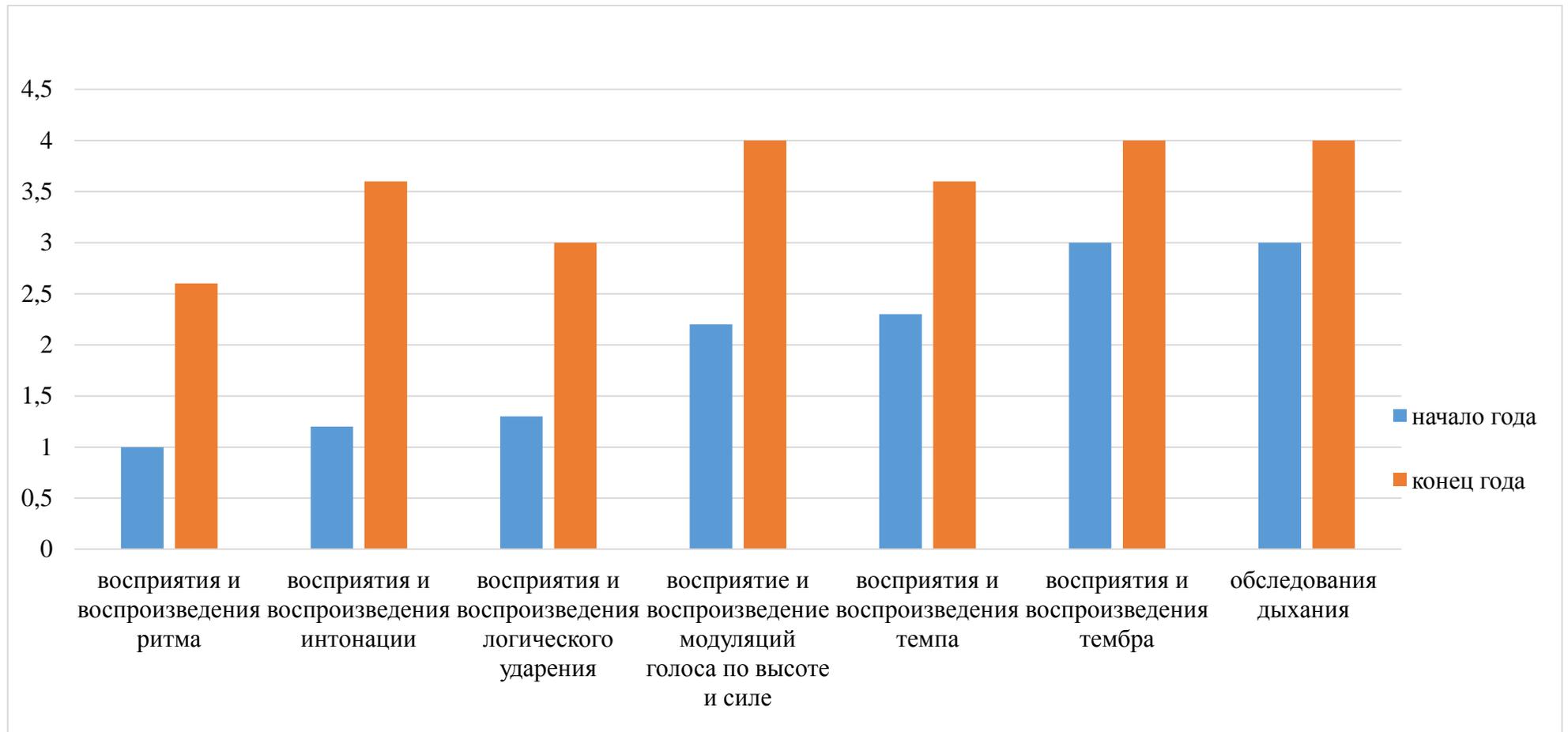


Рисунок 17 – Динамика развития компонентов просодической стороны речи у Марка П.

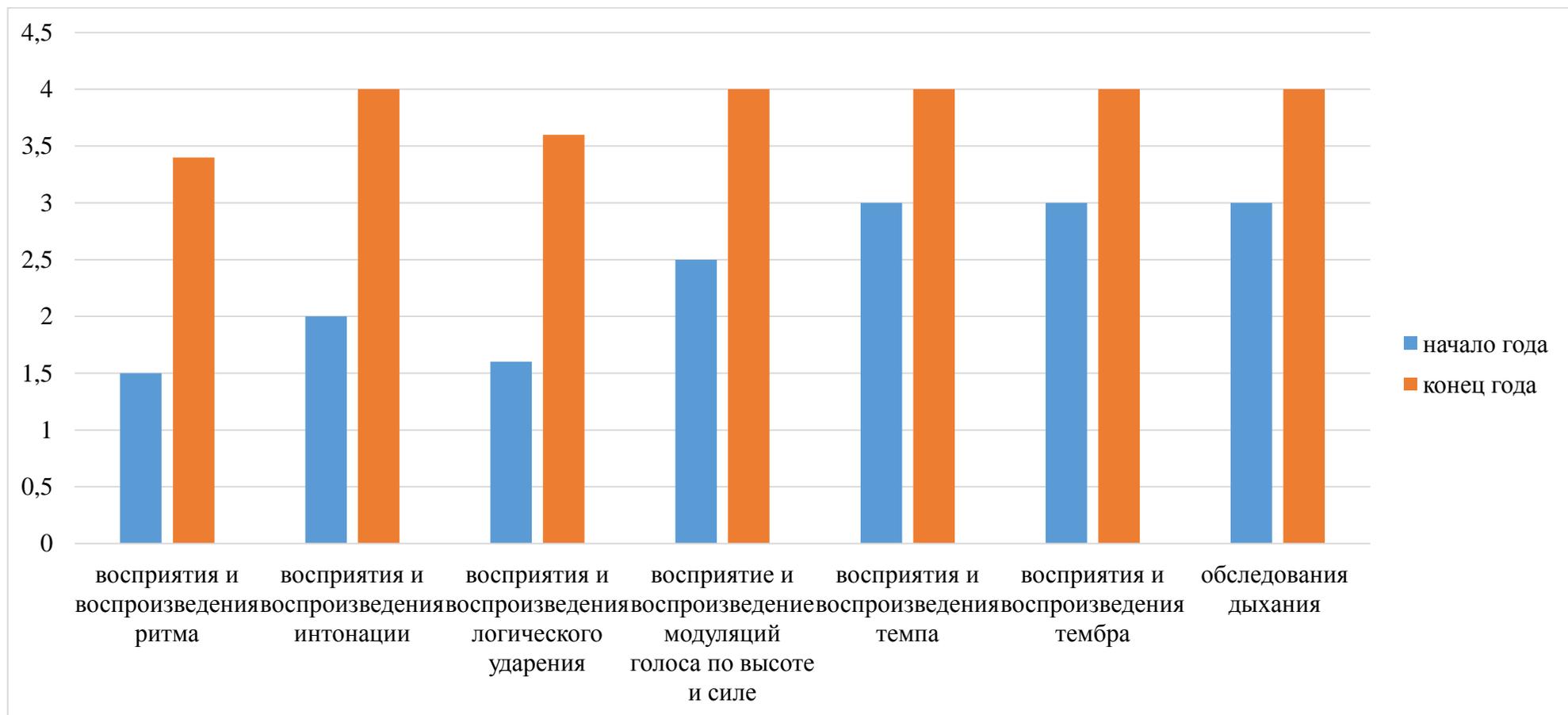


Рисунок 18 – Динамика развития компонентов просодической стороны речи у Насти С.

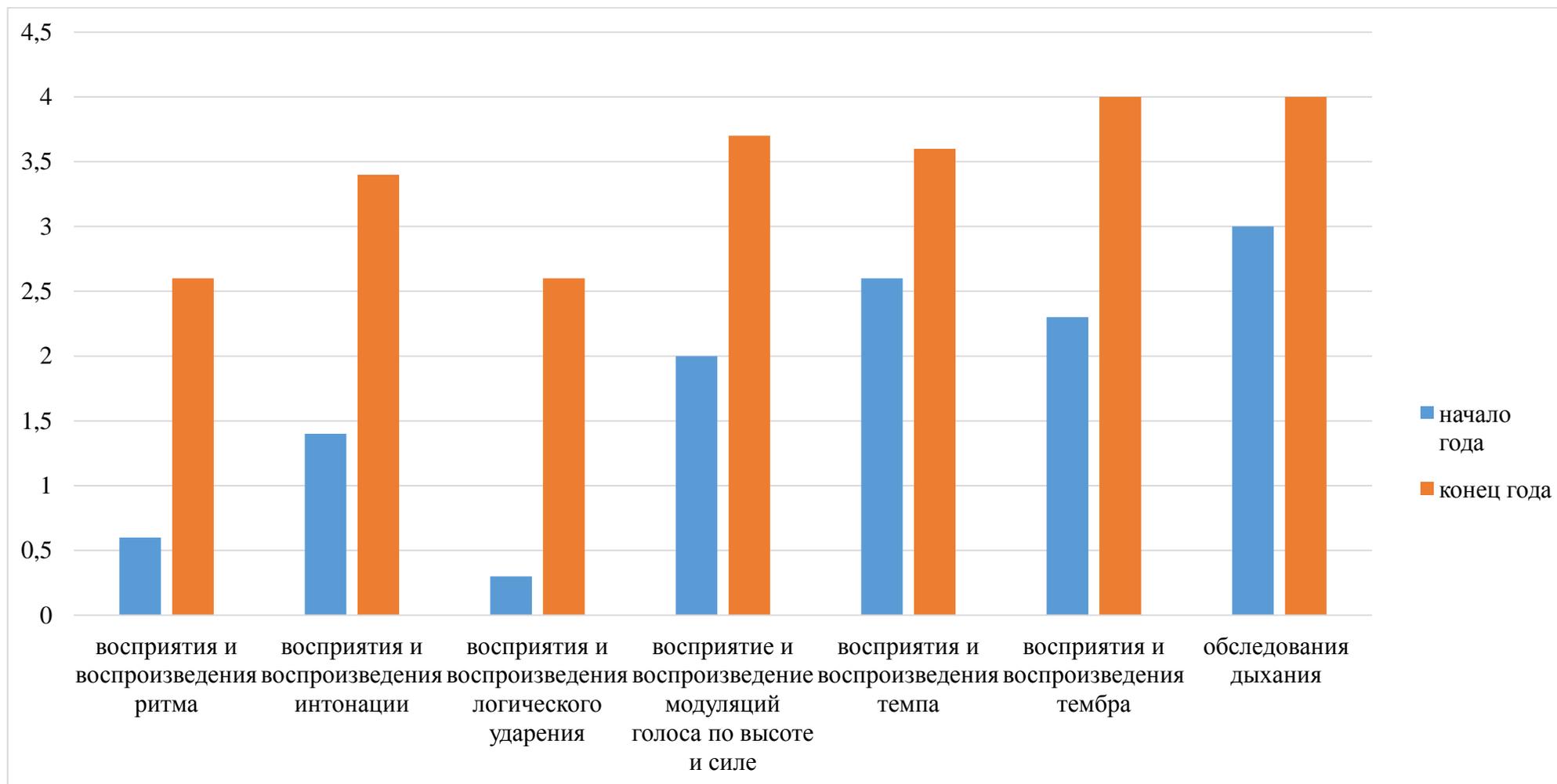


Рисунок 19 – Динамика развития компонентов просодической стороны речи у Семёна С.

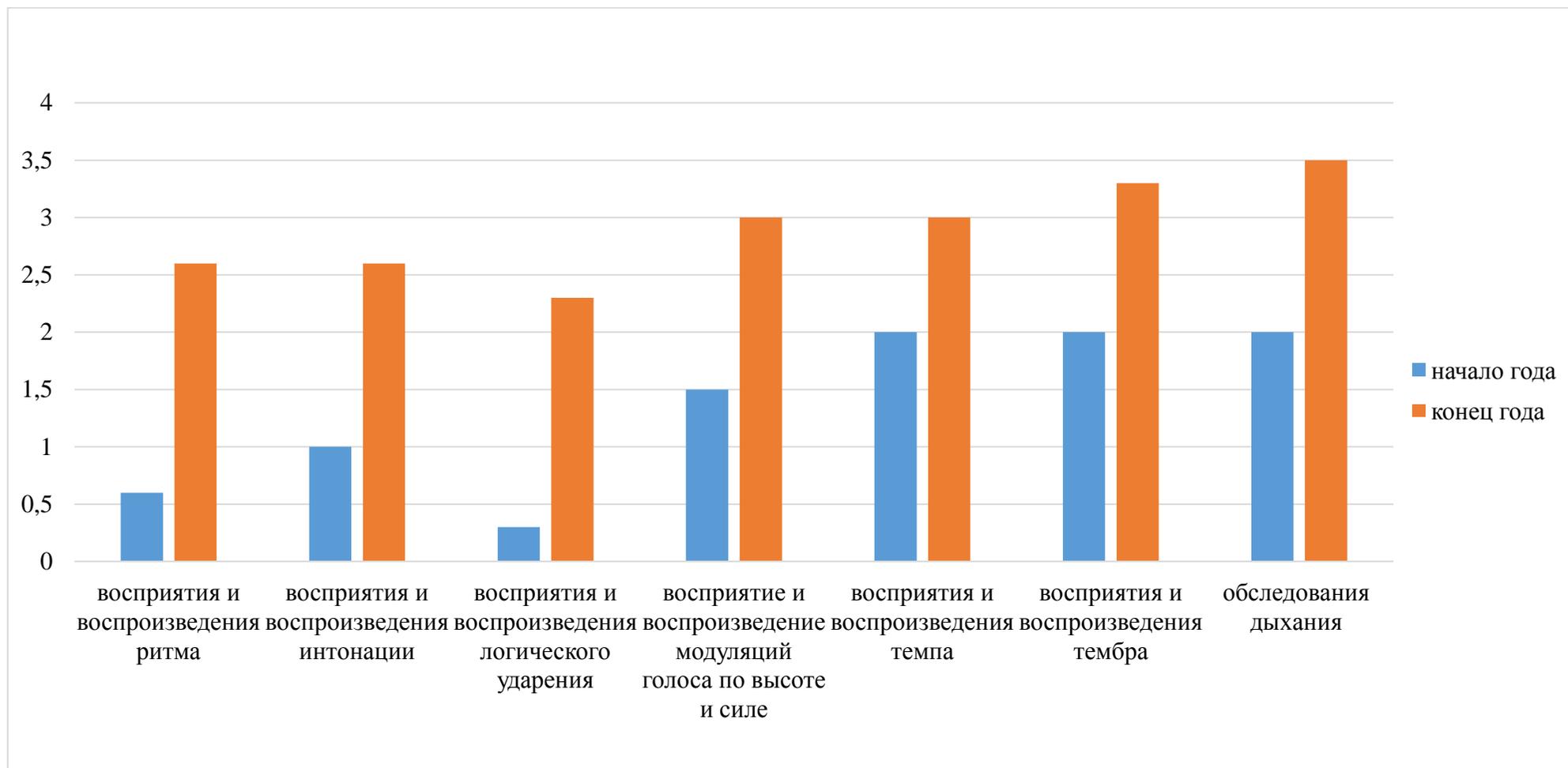


Рисунок 20 – Динамика развития компонентов просодической стороны речи у Льва Ш.