



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

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

«Коррекция просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста
с общим недоразвитием речи (III уровень) средствами театрализованной
деятельности»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»
Форма обучения - очная

Выполнила:
Студентка группы ОФ-206-173-2-1
Юшкова Олеся Сергеевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент, доцент кафедры
СППиПМ
Васильева Виктория Сергеевна

Проверка на объём заимствований:

78,94 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

14.12 2022г. кр.л.б

зав. кафедрой СППиПМ

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ ...	6
1.1 Формирование просодической стороны речи в онтогенезе.	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.	Ошибка!
Закладка не определена.	
1.3. Особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	35
1.4 Роль театрализованной деятельности в коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	41
Вывод по первой главе	53
ГЛАВА 2 КОРРЕКЦИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	56
2.1. Результаты и анализ изучения состояния просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.	56
2.2 Программа коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.....	66
2.3 Результаты экспериментальной работы коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами театрализованной деятельности	76
Выводы по второй главе.....	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	87
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	91
ПРИЛОЖЕНИЯ	98

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В последнее время значительно выросло количество детей с различными нарушениями речи. Одной из значимых проблем в логопедии является развитие просодической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи [37].

Важной характеристикой звучащей речи является голос и ритмико-интонационная сторона речи. Голос является инструментом, обеспечивающим эмоциональность и выразительность речи. Его расстройства негативно влияют на коммуникативные процессы, на формирование нервно-психического статуса и общего речевого развития детей.

Речевая просодика представляет собой комплекс ритмико-интонационных элементов речи: мелодики, относительной силы произнесения слов и их частей, соотношения отрезков речи по длительности, общего темпа, паузации, тембральной окраски, тона, ударения, интонации и ритма. Наиболее часто нарушения этих элементов просодической стороны речи наблюдаются у детей с общим недоразвитием речи. Понимая свою особенность, ребенок на фоне этого либо замыкается, либо пытается проговорить требуемый материал быстрее, не заостряя внимание на выражении речи, на логическом ударении, на речевом дыхании, не придавая значение ритмичности, то есть просодическая сторона речи старших дошкольников недостаточно сформирована[4].

Просодические характеристики, обеспечивающие интонационную выразительность, играют немаловажную роль в осуществлении коммуникативной функции речи, поскольку именно с их помощью говорящий передает не только информацию, но и свое эмоциональное состояние. В системе традиционных и нетрадиционных методов коррекции нарушений речи у детей все больше места занимают специальные техники, которые являются эффективным развивающим, коррекционным и, безусловно, психотерапевтическим средством в работе с детьми-логопатами.

Они позволяют совершенствовать аналитико-синтетическую деятельность ребенка, положительно влияет на звуковую культуру речи, ее интонационный строй, содействует обогащению активного словаря детей. Все это постепенно формирует и развивает интонацию, силу и высоту голоса, тембр – то есть просодические компоненты речи.

Цель исследования – теоретически изучить и практически доказать эффективность реализации программы коррекции просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами театрализованной деятельности.

Объект исследования – развитие просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования – программа коррекции просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами театрализованной деятельности.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросу исследования.

2. Изучить состояние просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Разработать программу коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами театрализованной деятельности и проверить эффективность ее реализации.

Гипотеза исследования - коррекция просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будет эффективной если:

- исследовать состояние просодической стороны речи у старших дошкольников с ОНР III уровня;
- разработать и реализовать программу коррекции просодической стороны речи старших дошкольников с ОНР III средствами театрализованной деятельности.

При написании работы применялись следующие методы исследования: анализ, синтез, описание, сравнительный анализ, обобщение, качественный и количественный анализ.

Теоретическая значимость исследования. Изучен, проанализирован и уточнен понятийный аппарат исследования: просодическая сторона речи у детей с нормальным речевым развитием, особенности просодической стороны речи у детей с ОНР III уровня, старший дошкольный возраст, программа коррекции, театрализованная деятельность.

Практическая значимость исследования. Разработанная программа коррекции просодической стороны речи старших дошкольников с ОНР III уровня средствами театрализованной деятельности, может быть использована логопедами, воспитателями, музыкальными руководителями в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на занятиях как в групповой форме, так и в индивидуальной, а так же в свободной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

База исследования: экспериментальная работа проводилась на базе МДОУ № 50 п. Западный «Сказочное залесье», в эксперименте принимали участие 4 ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1 АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Формирование просодической стороны речи в онтогенезе

Речевая функция играет важную роль в психическом развитии ребенка, в процессе которого происходит становление познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. Полноценное речевое общение является необходимым условием осуществления нормальных социальных человеческих контактов, а это, в свою очередь, расширяет представления ребенка об окружающей жизни [10].

Особенности формирования речи в онтогенезе изучались многими исследователями – психологами, лингвистами, педагогами, дефектологами, физиологами, представителями других наук, в рамках которых с различных позиций изучается речевая деятельность. Среди трудов отечественных ученых следует, прежде всего, назвать исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, С.Л.Рубинштейна, Ф.А.Сохина, Г.Л. Розенгард-Пупко, Р.М. Боскис и др. В исследованиях специалистов по лингвистике детской речи А.Н.Гвоздева, Н.И. Лепской, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнаровича определена основная последовательность ее формирования: от стадии лепета до семи–девяти лет (А.Н. Гвоздев, 1961, 2007; Н.И. Лепская, 2013; С.Н. Цейтлин, 1997, 2000; А.М. Шахнарович, 1987, 1995).

А.Н. Гвоздев подробно изучал последовательность усвоения ребенком частей речи, структур предложений, характер их грамматического оформления. В зависимости от этого он предложил свою периодизацию [12].

Первый период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 г. 3 мес. до 1 г. 10 мес.). Этот период включает 2 этапа:

- Этап однословного предложения;
- Этап предложений из нескольких слов-корней;

Второй период – период усвоения грамматической структуры предложения (1 г.10 мес. - 3 года).

Этот период состоит из трех этапов:

- Этап формирования первых форм слов (1 г. 10 мес. - 2 г. 1 мес.);
- Этап использования флексийной системы языка для выражения синтаксических связей слов (2 г 1 мес. - 2 г. 6 мес.);
- Этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (2 г. 6 мес. - 3 г.).

Третий период – период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет) [1]

Процесс формирования речевой деятельности (и соответственно усвоения системы родного языка) в онтогенезе в концепции «речевого онтогенеза» А.А. Леонтьева подразделяется на ряд последовательных периодов или «стадий» [29]:

- 1) Подготовительный – до одного года.
- 2) Преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет.
- 3) Длительный – до 7 лет.

Первый этап формирования речи охватывает первые три года жизни ребенка. Развитие детской речи до трех лет в свою очередь (в соответствии с принятым в психологии традиционным подходом) подразделяется на три основных этапа:

1. Доречевой этап (первый год жизни), в котором выделяются периоды гуления и лепета;
2. этап первичного освоения языка (дограмматический) — второй год жизни;
3. этап усвоения грамматики (третий год жизни).

А. А. Леонтьев указывает, что временные рамки этих этапов крайне вариативны (особенно ближе к трем годам); кроме того, в развитии детской речи имеет место акселерация – сдвиг возрастных характеристик на более ранние возрастные этапы онтогенеза [29].

Ребенок появляется на свет, и свое появление он знаменует криком. Крик – первая голосовая реакция ребенка. И крик, и плач ребенка активизируют деятельность артикуляционного, голосового, дыхательного отделов речевого аппарата.

Для ребенка первого года жизни «речевой тренинг» в произнесении звуков – это своего рода игра, непроизвольное действие, которое доставляет ребенку удовольствие. Ребенок упорно, на протяжении многих минут, может повторять один и тот же звук и таким образом упражняться в его артикулировании.

Период гуления отмечается у всех детей. Уже в 1,5 месяца, а затем в 2 – 3 месяца ребенок проявляет голосовые реакции в воспроизведении таких звуков, как а-а-бм-бм, бль, угу, бу и т. д., которые характеризуются крайней неопределенностью артикуляции: близкие к речевой артикуляции возникают случайно и обычно соединены с неречевыми шумами. Исследователи отмечают, что в этот период ребенок может производить звуки как существующие, так и несуществующие в родном языке (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) [12, 18, 29, 57]. Важность гуления очень велика для развития речи ребенка, поскольку именно в этот период происходит начальная тренировка артикуляционного аппарата. Кроме того, ребенок не просто продуцирует звуковые комплексы, но и вслушивается в воспроизводимые звуки.

В 4 месяца усложняются звуковые сочетания: появляются новые, типа гн-агн, ля-аля, рн и т. п. Ребенок в процессе гуления как бы играет со своим артикуляционным аппаратом, несколько раз повторяет один и тот же звук, получая при этом удовольствие. Гулит ребенок тогда, когда он сухой, выспавшийся, накормлен и здоров [2]. Если рядом находится кто-то из родных и начинает «разговаривать» с малышом, тот с удовольствием слушает звуки и как бы «подхватывает» их.

В период 5-6 месяцев гуление плавно переходит в лепет. А.А.Леонтьев называл появление лепета важнейшим скачком в развитии ребенка, видя в

нем начало его первичных речевых проявлений [29]. Для лепета характерно более четкое оформление гласных и согласных звуков, их линейная сочетаемость, например, «Ба-ба-ба, ма-ма-ма, ва-ва-ва, га-га-га». Однако наиболее важной особенностью лепета является то, что уже прослеживается некоторая предметная отнесенность лепетных проявлений ребенка.

Только в период лепета (который выражается в произнесении сочетаний звуков, соответствующих слогу, и продуцировании различных по объему и структуре слоговых рядов) эти нормативные особенности звукопроизношения постепенно начинают проявляться. В этот период складывается «синтагматическая организация» речи: формируется «структурация» слога (появление «протосогласного» и «протогласного»), отмечается разделение потока речи на слоговые кванты, что свидетельствует о формировании у ребенка физиологического механизма слогообразования [21].

В 8,5-9 месяцев лепет уже имеет модулированный характер с разнообразными интонациями.

В возрасте 9-10 месяцев происходит качественный скачок в речевом развитии ребенка. Появляются первые «нормативные», предметно отнесенные слова (соответствующие лексической системе данного языка). Круг артикуляций в течение двух-трех месяцев не расширяется, равно как нет отнесения звуков к новым предметам или явлениям: при этом тождество употребления псевдослова (точнее, «протослова») обеспечивается не только и не столько тождеством артикуляции, сколько тождеством звукового облика целого слова. В возрасте 10-12 месяцев ребенок все существительные (которые являются практически единственной представленной в «грамматике» ребенка частью речи) употребляет в именительном падеже в единственном числе.

Попытки связать два слова во фразу (Мама, дай!) появляются позднее (примерно в полтора года). Затем усваивается повелительное наклонение глаголов (Иди-иди! Дай-дай.). Традиционно считается, что, когда появляются

формы множественного числа, начинается овладение грамматикой. В зависимости от индивидуальных различий в темпах психофизического и познавательного развития, все дети по-разному продвигаются и в своем языковом развитии [6].

Возраст от 11 месяцев до начала второго года жизни ребенка является переломным. Он характеризуется стремительными темпами овладения ребенком слов и активным их использованием в собственной речи. Как отмечают исследователи, причина столь высокой активности ребенка заключается в овладении им возможностями первичного обобщения и замещения словом целого класса объектов (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Н.Х. Швачкин) [12, 18, 29, 54]. Так, например, словом «гаки» (т.е. глазки) ребенок обозначает и глаза игрушки, и глаза матери, и свои собственные глаза. Состав артикуляций, производимых ребенком в это время, становится уже близкими к родному языку, однако, ряд исследователей, упомянутые выше, отмечают некоторые особенности:

– Значимость ударной модели сова. Так слово «нога» обозначает: часть тела и число предметов «много»; тенденция к уподоблению звуков, например, «саса» – сахар, «Фефа» – имя «Сева».

Таким образом, появление первых слов и рост их числа характеризуют переход ребенка к следующему этапу развития.

2-й этап – преддошкольный.

Условные границы этого этапа ограничены возрастом от 1 года до 3-х лет. Этот этап является весьма значительным как по временной протяженности, так и по объему знаний, умений и навыков, развивающихся у ребенка.

Начало второго года жизни может характеризоваться незначительным приростом словаря в количественном плане. Однако при этом отмечается значительное расширение объема понимания обращенной речи. Это, в свою очередь, приводит к уточнению, обобщению и активизации названий предметов и действий, уже имеющихся у ребенка. В тоже время в речи детей

нередко отмечается явление, когда одно детское слово передает два или три значения [23].

В период между 1 годом 3 месяцами и 1 годом 6 месяцами отмечаются определенные изменения в фонетической области, связанные с тем, что ребенок постигает вариативность (т. е. разнообразие) фонем в рамках слова. Примером этому служит появление в речи ребенка множества так называемых специфических омонимов: «вапа» — лапа, «фапа» — шапка.

Возраст от полутора до двух лет можно считать весьма важной вехой речевого развития ребенка, поскольку у него появляется возможность объединения слов в простое предложение. Чаще всего это комбинация существительного и глагола.

Данный период начального овладения предложением характеризуется явлением, которое часто называется физиологическим аграмматизмом». Иными словами, ребенок, выстраивая фразу, еще не может грамматически ее оформить. У ребенка с нормальным развитием речи этот период длится недолго и преодолевается самостоятельно, без логопедического воздействия [15].

Спустя 2 – 4 месяца объем предложения расширяется до трех слов: «мама да кука» мама, дай куклу.

Ребенок в этом возрасте еще воспринимает слово как целый, неразложимый на отдельные сегменты звукокомплекс. В то же время данный период развития характеризуется становлением собственно грамматических противопоставлений, когда ребенок уже начинает улавливать и понимать отдельные морфемы в словах. Вследствие этого в собственной речи ребенка появляются существительные в единственном и множественном числе («дядя – дяди», «бьяка – бьяки»), отдельные существительные с уменьшительно-ласкательным значением («ниська» – книжка, «ёська» – ложка), а также варианты неправильного согласования основы и окончания слов, образованные по аналогии («ёськом» – ложком). Ребенок как бы постигает

звуковую вариативность слова. Отсюда – огромное число неправильно образованных слов.

Этот процесс совершенствуется вплоть до трехлетнего возраста.

Таким образом, к трем годам дети получают возможность пользоваться простыми распространенными предложениями, правильно используя наиболее употребительные грамматические конструкции [7].

Одновременно происходит совершенствование слоговой структуры слов: в самостоятельной речи употребляются одно-, двух-, трехсложные слова («себ» – хлеб, «мятик» – мячик).

Звукопроизношение детей еще отличается значительным несовершенством. Так, дети могут правильно произносить лишь звуки раннего онтогенеза, например, нейотированные гласные ([а], [о], [у], [и], [ы], [э]) и простые согласные ([м] – [м'], [н] – [н'], [п] – [п'], [б] – [б'], [к], [г]). Произношение более сложных звуков ([р] – [р'], [л] – [л'], [ш], [щ], [ж]) может быть нарушено вследствие возрастного физиологического несовершенства артикуляционного аппарата. Однако при этом ребенок уже адекватно оценивает правильность звучания речи окружающих. Например, на вопрос: «Как тебя зовут?» — трехлетняя Ира отвечает: «Ия». Когда же взрослый переспрашивает: «Ия?», ребенок сердится и настаивает: «Не Ия, а Ия, я «й» не говою!»

Речевые умения и навыки получают дальнейшее развитие на протяжении следующего – дошкольного этапа развития ребенка [10].

III этап – дошкольный.

Границами данного этапа считается возраст от трех до семи лет. На протяжении этого времени в развитии речи ребенка происходят значительные изменения. Эти изменения охватывают все стороны речи: активно развиваются звукопроизношение, словарный запас, грамматический строй, связная речь ребенка.

Дети четвертого года жизни уже усвоили навыки произношения многих звуков, в их речи исчезло смягченное произнесение согласных звуков

и замены их на [т'], [д']. Слова, в составе которых есть мягкий [л'] и йотированные гласные, звучат уже в соответствии с нормами родного языка. Появляются свистящие звуки: [с], [с'], [з], [з'] [34].

При этом дети не только хорошо произносят звуки, но и приобретают умение слышать их в составе слова. В пять лет заканчивается формирование шипящих звуков ([ш], [ж]), их различение в речи и на слух продолжается совершенствоваться на протяжении всего шестого года жизни. Одним из наиболее поздно усваиваемых звуков являются соноры ([р], [р']). В шесть лет еще допускается их нечеткое произнесение, однако, к концу дошкольного периода дети уже правильно произносят и различают все фонемы родного языка.

На протяжении дошкольного этапа происходит бурное развитие словарного запаса ребенка. Это выражается в изменении лексического строя языка, как по количественным, так и по качественным параметрам. Ребенок не только понимает и употребляет разные части речи (существительные, глаголы, прилагательные, местоимения, наречия), но и активно овладевает способами их образования. Именно в это время в речи ребенка появляется множество самостоятельно сконструированных слов [44].

Период словотворчества является обязательным на пути овладения родным языком и свидетельствует о том, что развитие речи протекает нормально. Впоследствии, к пяти – шестилетнему возрасту словотворчество постепенно затухает, уступая место нормативному словообразованию, совпадающему с нормами родного языка. К концу дошкольного периода ребенок уже может самостоятельно образовывать слова, относящиеся к разным частям речи, и объяснять их значение с помощью развернутого высказывания.

В этом возрасте существенно возрастают возможности ребенка в овладении грамматическим строем языка. Так, четырехлетний ребенок уже самостоятельно выстраивает не только простые, но и сложные предложения. Он уже владеет навыками согласования членов предложения

по грамматическим категориям числа, рода, падежа и активно использует в речи простые и большинство сложных предлогов. К 5 – 6 годам эти навыки совершенствуются: можно говорить о полном усвоении грамматического строя родного языка [21].

Успешность во владении лексикой и грамматикой теснейшим образом связана с развитием связной речи ребенка. Уже в 3 – 4 года ребенок владеет навыками ведения диалога и монолога, может сам сформулировать вопросы, дает развернутый ответ на вопросы взрослого, способен выучить и рассказать наизусть короткое стихотворение, осуществляет пересказ небольшого по объему текста. Характерной особенностью при этом является четкое соблюдение ребенком логоко-временных и причинно-следственных связей в излагаемом рассказе, наличие в нем разнообразных лексических средств, эмоциональная и интонационная выразительность рассказчика [31].

К концу дошкольного возраста речь уже сформирована как полноценное средство общения.

IV этап – школьный

Протяженность этого этапа от 7 до 17 лет. В течение этого времени происходит овладение новыми видами деятельности, требующее значительного совершенствования и даже перестройки речевой деятельности. Ребенок овладевает новой терминологией (школьной и учебной), учится вести учебный диалог и монолог, используя новые лексико-грамматические средства. Одни из самых важных изменений связаны с овладением письменной речью, а именно – письмом и чтением. В связи с этим в начале школьного этапа обучения совершенствуются все речевые умения и навыки детей, сформированные ранее, в дошкольном возрасте. Закрепляется осознанное отношение детей к правильному оформлению своей речи, формируются навыки более точного контроля за своими высказываниями и речью окружающих людей. В начальные периоды обучения дети овладевают операциями звукового анализа и синтеза, знакомятся с буквами, овладевают навыками письма и слитного послогового

чтения. Письменная речь постепенно становится средством получения и выражения знаний учащихся [37].

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Поэтому так важно заботится о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка.

Развитие нормальной (своевременной и правильной) речи позволяет детям постоянно усваивать новые понятия и увеличивать запас знаний и представлений об окружающем мире.

Таким образом, развитие языка у детей является сложным, многогранным и происходит в течение довольно длительного периода времени. Дети не сразу осваивают словарный запас, грамматические структуры, словоизменения, словообразование, звукопроизношение и слоговую структуру. Некоторые группы языковых символов усваиваются рано, а другие – гораздо позже. Поэтому, в зависимости от стадии развития языка ребенка, некоторые элементы уже освоены, а другие – лишь частично. Усвоение фонетических структур тесно связано с общим прогрессивным процессом формирования лексических и грамматических структур родного языка [14].

Как отмечают многие исследователи, овладение языком у нормально развивающихся детей происходит спонтанно, естественно и без каких-либо видимых усилий со стороны человека. Особенности формирования языка и речи у детей связаны с процессом физиологического созревания центральной нервной системы и определенной пластичностью этой системы. Для

нормального формирования психофизиологической системы овладения речью необходима своевременная стимуляция речевыми сигналами. Если эта стимуляция недостаточна (например, при нарушении слуха), процесс овладения речью задерживается. В психологии период, когда язык осваивается «без усилий», называется «критическим периодом», потому что после этого периода дети, не имеющие опыта речевого общения, уже неспособны к обучению. Исследователи по-разному определяют продолжительность критического периода, наиболее известны два: от рождения до 9-11 лет и от 2 лет до полового созревания: в период от 1 до 12 лет устраняются «нестандартные» особенности индивидуальной вокализации, приобретает правильное употребление антонимов и многозначность, конкретный и социально-психологический смысл слова и идиомы понятны. В этом же возрасте наблюдаются нарушения языкового развития различной этиологии, в том числе связанные с заиканием [34].

В целом, онтогенез языковой компетенции состоит из очень сложного взаимодействия коммуникативных процессов между взрослыми и детьми, с одной стороны, и процессов развития предметной и познавательной деятельности – с другой. При этом каждый компонент речевой деятельности играет важную роль в развитии ребенка дошкольного возраста.

Устная речь характеризуется многими физическими параметрами.

Наряду с ее содержательной стороной, большое значение для восприятия ее слушателем имеет просодическая сторона речи.

Просодия, по мнению Н.И. Жинкина, является наивысшим уровнем развития языка [18].

Просодическое оформление текста подчинено семантико-синтаксической задаче речевого высказывания. Оно включает совокупность целого ряда показателей, таких как психофизиологические, ситуационные, потребностно-мотивационные и экстралингвистические. Этот комплекс в конечном итоге и определяет акустико-артикуляционные характеристики просодии в целом.

Отдельные характеристики просодии объединяются и координируются между собой темпо-ритмической организацией речевого потока.

Под просодией необходимо различать голосовые особенности (высота, сила, длительность, тембр) и мелодико-интонационную сторону речи (темп, ритм, паузация).

Единичные свойства просодии согласовываются и координируются между собой темпо-ритмической организацией речевого потока [45].

Скорость речи принято считать, как скорость протекания речи во времени или как число звуковых единиц, произносимых в единицу времени. В качестве звуковой единицы могут выступать - слог или слово. Темп речи может также являться как скорость артикуляции и измеряться количеством голосовых единиц, произносимых в единицу времени. У взрослого скорость речи в спокойном состоянии колеблется от 90 до 175 слогов в минуту.

В практике выделяют 3 главных типа скорости: нормальный, быстрый и медленный. Один и тот же человек может иметь разные типы скорости, в зависимости от ситуации она изменяется. устойчивая скорость речи может осуществляться лишь на коротких отрезках сообщения.

Скорость представляет собой существенную значимость в передаче эмоционально-модальной информации.

Темп речи во многом устанавливает особенность другого параметра речи — ритма. Ритм речи подразумевает под собой звуковую организацию речи при помощи чередования ударных и безударных слогов. Темп и ритм тесно взаимосвязаны друг с другом [32].

Различают несколько элементов ритма. Главным качеством речевого ритма считается систематичность. Метрические признаки ритма входят в его «скелет», что отражено в метрических схемах (количество и порядок ударных и безударных слогов). Отличают еще и неметрические признаки ритма, которые входят в представление о мелодике речи.

Темпо-ритмическая организация устной речи считается основополагающим элементом, который способен осуществлять

объединение и координацию, включая лексико-грамматическое структурирование, артикуляторно-дыхательную программу и всю совокупность комплекс просодических данных [43].

На сегодняшний день можно говорить о подобных суждениях, как темпо-ритмоинтонационное разделение речи, которое появляется в итоге не из-за звуковой аранжировки, готовой лексико-синтаксической структуры высказывания, а в процессе нынешнего развития мысли и ее вербализации. Темпо-ритмоинтонационное членение пронизывает все фазы построения высказывания, начиная от намерения, говорящего (интенция) и включая лексико-синтаксическое структурирование, кроме того, моторно-дыхательную ритмизацию речевого потока (артикуляция и дыхание).

Элементарной единицей для просодии является синтагма, которая подразумевает под собой промежуток высказывания, что отличается смысловым и интонационным содержанием.

Она обладает физиологической значимостью, полнотой и ограниченностью и выступает как равномерный отрезок устной речи. Синтагма подразумевает под собой предложения, произнесенные с интонацией и несущие смысловую сложность. В прозе синтагма в среднем включает 2-4 слова, а в стихе — 2-3 слова. Эти слова произносятся исключительно на одном дыхании и считаются единым артикуляционным комплексом [29].

Синтагма имеет тесную взаимосвязь с плавной речью за счет того, что произносится на одном дыхании.

Иными словами, плавная речь характеризуется общим артикуляционным комплексом произнесения синтагмы на одном речевом выдохе.

В нормальной речи плавность неотъемлемо смешивается с паузами, которые считаются важным компонентом речевого выражения. Их продолжительность и вид распределения в речевом потоке во многом устанавливают ритмико-мелодическую сторону интонации.

Пауза — это короткий по времени перерыв, который необходим во время звучания голоса. При этом акустическим коррелятом паузы считается снижение интенсивности голоса до нуля, а физиологическим — перерыв в работе артикуляционных органов. Наиболее краткие паузы относятся к необычному произношению согласных. Они подразумевают под собой отсутствием воспроизводства голоса на то время как, органы артикуляции продолжают быть в сомкнутом состоянии перед «взрывом». В среднем они длятся около 0,1 сек.

В ходе произношения слов периодически возникает потребность сделать вдох для того, чтобы удовлетворить свои биологические потребности и поддержать оптимально подвязочное давление в ходе воспроизводства речи. Данное совершается, когда происходят «дыхательные паузы». От того, какая скорость речи и какие границы синтагмы, зависят их длительность и частота. Данные паузы несут на себе также и смысловую нагрузку, так как членят текст на смысловые отрезки. Продолжительность этих пауз составляет в среднем 0,5-1,5 сек.

В контекстной устной речи, в отличие от чтения, паузы попадают не только на границах синтагм, но и внутри них. Их длительность очень вариабельна [54].

Данные паузы обладают названием пауз хезитации. Были выдвинуты на обсуждение некоторое число пауз хезитации. Предполагается, что данные паузы могут относиться к трудной мозговой активности, когда человек производит сложные математические расчеты, например, или же выполнение планирования выражения на лексико-грамматическом уровне, т.е. продолжительность пауз отражает мыслительную динамичность говорящего в процессе внутренне речевого планирования высказывания [52].

Все акустические свойства устной речи постепенно оформляются в процессе речевого онтогенеза и станут довольно прочными и сугубо личными у взрослого человека.

Таким образом, просодия, считается высокой степенью развития языка, Главным элементом просодии считается интонация [43].

Интонация – это не простая совокупность всех выразительных средств звучащей речи, включающая:

1. Мелодику — повышение и снижение голоса при произнесении фразы, что дает речи разнообразные оттенки (певучесть, мягкость, нежность и т. п.) и дает возможность исключить монотонности. Мелодика присутствует в каждом слове звучащей речи, и оформляют ее гласные звучания, изменяясь по высоте и силе.

2. Темп — процесс ускорения и замедления речи, когда это необходимо сделать, учитывая появление пауз;

3. Ритм — равномерное чередование ударных и безударных слогов (т. е. следующих из качеств: долготы и краткости, повышения и понижения голоса);

4. Фразовое и логическое ударения — акцентирование делается на паузах, повышении голоса, огромной напряженностью и долготой произношения группы слов (фразовое ударение) или отдельных слов (логическое ударение) в зависимости от смысла высказывания;

5. Тембр речи (не смешивать с тембром звука и тембром голоса) — голосовая окраска, которая отображает экспрессивно-эмоциональные оттенки («грустный, веселый, мрачный» тембр и т.д.);

6. Пауза — временная остановка в речи. Закономерные паузы могут служить правильным заключением для выражения полноты мыслей. Психологические – применяются для эмоционального влияния на слушателей;

7. Сила голоса — изменение громкости, при которой протекает речь в зависимости от содержания высказывания.

При помощи данных инструментов выразительности осуществляется происходит в ходе общения уточнение идей и формулировок, кроме того, эмоционально-волевых отношений. Вследствие интонации идея обретут

полный вид, выражению может придаваться вспомогательные значение, не меняющее его основного смысла, однако способен меняться и смысл высказывания [27].

Восприятию интонации содействует хорошо сформированный речевой слух. Формирование речевого слуха ориентировано на выработку у детей умения принимать в речи разнообразные точность ее звучания: правильность произношения звуков, четкость, ясность произнесения слов, повышение и понижение голоса, усиление или ослабление громкости, ритмичность, плавность, ускорение и замедление речи, тембральную окраску (предписание, повеление и т.д.), интонационную выразительность.

Интонационной выразительности, исполнение плавности речи, поддержанию нужной громкости речи, точному выдерживанию пауз содействует верное речевое дыхание.

В первоначальный промежуток развития речи формирование важных элементов речевого слуха идет неровно. Таким образом, на первых стадиях речевого развития особенная значимость отводится слуховому интересу, несмотря на главную смысловую нагрузку обладает звуковысотный слух [12].

Дети могут распознавать изменения голоса:

1. Согласно высоте в соответствии с эмоциональной окраской речи (плачут в результате на сердитый тон и улыбаются на доброжелательный и нежный);
2. Тембру (могут отличить своих родителей от других людей и родственников);
3. Грамотно принимают ритмическое изображение слова, т.е. его акцентно-слоговую структуру (характерные черты звукового строения слова, зависящие от количества слогов и места ударного слога) в единстве с темпом речи.

Психологическая отличительная черта голосовых формулировок ребенка первого года заключается в том, что главным носителем значения

речи считается не слово, а интонация и ритм, которые сопровождаются звуком. Только с появлением слова начинает проявляться смысловое значение звуков. Благодаря словам и их произношению, дети могут быстрее разобраться с концепцией звуков языка [24].

Ребенок очень быстро запоминает произношение слов взрослыми и пытается их самостоятельно повторить то, что запомнил на слух. Но дети не могут сразу овладеть системой звуков языка. В области речевых формулировок и восприятия все еще наглядно выражается его ритмико-интонационная настроенность. Многократно отмечались случаи, когда ребенок, недостаточно слоговой состав слова, обращает мало внимания на звуки этого слова.

Слоговая элизия совершается не только вследствие отделения ударного слога и опущения неударных слогов и не только в силу несовершенства артикуляции звучаний фраз, а и в связи с склонностью ребенка принимать и понимать речь взрослых в конкретной правильной структуре - в структуре хорей. Но вместе с формированием словесной речи темп и тон начинают выполнять служебную значимость, они подчиняются слову. В связи с этим удельный вес хорей в речи детей уменьшается [38].

Развитие ритма и интонации считается не только лишь задачей совершенствования выразительности самой речи. Как неоднократно фиксировали классики педагогики и психологии, богатая ритмическая речь помогает общему психическому развитию ребенка и упрощает подготовку. К.Д.Ушинский отмечал важность ритма для обучения письменной речи [3].

Речь дошкольников обладает находчивым видом. Именно она изобилует итерациями (усиливающимися повторами), восклицательными оборотами, нарушением обыкновенного ряда слов, дети весьма обширно применяют и невербальные ресурсы, выразительность речи в этом периоде невольна и не осознана.

Выразительная речь, это задача, которая касается не только ритма интонации в произношении мыслей. Как отмечают многие педагоги и

психологи, выразительность речи также влияет и на развитие ребенка с психологической точки зрения. Ведь насыщенная, яркая, не однообразная речь может помочь ребенку проходить процесс обучения проще и легче. Также К.Д. Ушинский отмечал значимость ритма для обучения письменной речи [50].

Таким образом, у детей дошкольного возраста выделяются следующие компоненты просодической стороны речи рисунок 1.



Рисунок 1 – Закономерности формирования просодической стороны речи

Речь детей с ОНР характеризуется следующими особенностями: монотонность, невыразительность, возникают затруднения при передаче, различении, а также слуховом восприятии всех видов интонации. Затруднено также употребление основных типов интонации: вопросительной, незавершенной повествовательной, интонации выделения. Все эти нарушения связаны с расстройством дыхательной и голосовой функций, нарушением темпа ритма, интонационной выразительности, а также неправильным позированием и расстановкой ударений.

Снижена интонационно-выразительная окраска речи. Голосовые расстройства (либо очень громкий, либо наоборот слишком тихий, модуляции по высоте голоса у ребёнка не получаются, он не может воспроизвести звуки высоким и низким голосом по подражанию). Данные нарушения напрямую связаны с ограниченностью подвижности

артикуляционных мышц, голосовых складок, а также с нарушением вибрации голосовых складок [30].

Тембровые характеристики также нарушены, имеет место назальный оттенок. У детей с преобладанием процесса возбуждения, тембр голоса высокий. Ритм изменчивый, что обусловлено несформированностью физиологического дыхания, оптимального для речи, а также нарушением мышечного тонуса. Темп речи слегка ускорен. Нарушения темпа речи обусловлены дискоординацией основных психических процессов, а также нарушением нормативной длительности гласных звуков.

Например, при увеличении нормативной длительности гласных темп речи замедляется, а при уменьшении длительности - ускоряется, вследствие чего возникает проглатывание целых слогов. Ослаблен речевой выдох, преимущественно верхне-грудной тип дыхания, появляется вдох с придыханием, который сопровождается поднятием плеч. Это создаёт предпосылки к возникновению речи на выдохе, отчего речь становится захлёбывается [21].

Детям данной группы характерна невнятная дикция, речь становится невыразительной. При воспроизведении стихотворения, речь ребёнка смазанная, монотонная, голос постепенно угасает. Отмечаются нарушения процесса слуховой дифференциации интонационных конструкций, что способствует нарушению формирования интонационного оформления высказывания.

Г.В. Чиркина (1980) отметила, что нарушение мимики оказывает плохое влияние на интонационное оформление речи дошкольников с общим недоразвитием речи. При использовании мимики значительно легче происходит передача разнообразных интонационных оттенков [52].

Е.Э. Артемовой, в результате собственного эксперимента было выделено 4 степени сформированности просодической стороны речи [2]:

Первая (низкая) степень, при которой у детей отмечаются серьёзные нарушения просодических компонентов: тембра, высоты и силы голоса. Они

имеют ярко выраженный характер и затрудняют процесс коммуникации. Дети не могут выполнить задания, которые предполагают произвольное изменение ритмических и высотнозвуковых характеристик. Нарушения интонационного оформления высказывания проявляются во всех видах речи.

Вторая (недостаточная) степень, при которой у детей отмечаются изменения голоса, касающиеся отдельных просодических компонентов. У детей остаются трудности при использовании различных интонационных и ритмических структур, однако в эмоциональной ситуации спонтанная речь оказывается достаточно выразительной.

Третья (средняя) степень, при которой отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам носит нестойкий характер. Интонирование спонтанной речи достаточно сформировано, но ещё допускает ошибки при передаче ритмического и мелодического рисунка.

Четвёртая (высокая) степень, при которой у ребёнка сформированы все просодические характеристики. Голос детей не имеет отклонений по тембральной окраске. Диапазон голоса по силе и высоте полностью соответствует возрастным нормам. Темпо-ритмическая сторона речи сформирована. Дошкольники полностью овладевают всеми способами передачи различных типов интонации [7]. У них отсутствуют трудности при использовании средств интонационной выразительности, как в спонтанной речи, так и при выполнении специальных заданий.

К особенностям просодической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи, по мнению Л.С. Волковой, можно отнести следующие характеристики [10]:

– невозможность использования высокого голоса при воспроизведении автоматизированных рядов, коротких фраз и подражание речи соответствующих сказочных персонажей, при этом отмечались замена высокого голоса на средний или низкий, замена высокого голоса громким;

– трудности отдельной передачи среднего и низкого звучания голоса, присутствие взаимозамен, сползание на средний регистр звучания голоса к концу фразы;

– затруднения при использовании громким голосом: замены громкого звучания средним по силе, сползание с громкого звучания на среднее и затем - тихое (громко произносятся, «выкрикиваются»), только одно-два начальных слова ряда, фразы);

– преимущественно тихое звучание голоса или постепенное его ослабление к концу воспроизведения фразы;

– проблемы употребления заданного темпа произношения: быстрый темп проговаривания недоступен, замещение его средним или замедленным темпом; трудности при использовании медленного темпа, замена его средним или несколько ускоренным;

– выраженные затруднения осуществления динамического потенциала голоса при воспроизведении материала эксперимента:

а) сильное ограничение звуковых высотных модуляций: неумение изменять высоту голоса; высокое звучание заменяется громким голосом; недоступность произвольного переключения с низкого звучания голоса на высокое; трудности при переключении со среднего звучания голоса на низкое; невозможность выполнения плавных переходов от одного типа звучания к другому.

б) ограничены возможности изменения силы голоса: абсолютная невозможность изменять силу голоса (использование только средней силы голоса, закливание на том варианте громкости, с которого начиналось произнесение); недоступность перехода от тихого проговаривания к громкому (доступен только переход с шепотного на среднее по силе проговаривание и наоборот); доступность короткого громкого начала с быстрым переходом на среднее и тихое; сильно противоположные, резкие переходы от одного варианта звучания к другому;

в) ограничение возможностей изменения темпа воспроизведения: своеобразные трудности перехода от среднего темпа произнесения к быстрому; медленный темп произнесения заменяется тихим звучанием; один темп произнесения резко сменяется другим; необоснованно долгое застревание на одном темпе произнесения [9].

Подводя итоги вышесказанного, можно сделать вывод об особенностях коррекции просодических компонентов у дошкольников с ОНР. У детей данной группы снижена интонационно-выразительная окраска речи, при этом нарушаются голосовые характеристики (громкость, модуляции по высоте силе голоса становятся недоступны, ребёнок не может подражательно воспроизводить звуки речи). Речь дошкольников с ОНР монотонна, маловыразительна и смазана [11].

Наблюдаются нарушения тембра голоса, темп речи ускорен. Основные виды интонации передаются в основном с ошибками. В следствие несформированности речевого слуха, а также недоразвития слухового внимания, у детей с ОНР нарушается правильное использование просодических компонентов речи.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Общее недоразвитие речи (далее ОНР) впервые, как речевое нарушение, было выделено Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР, в который входили такие ученые, как Г. А. Каше, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спинова, Т.Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А.В. Ястребова.

Р.Е. Левина под общим недоразвитием речью детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящейся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи [28].

Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, определяют общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом как нарушение, охватывающее фонетико-фонематическую и лексико-грамматическую системы языка [52].

Ключевыми моментами в определении ОНР является то, что у детей нарушены все стороны речевого развития, это системное недоразвитие речи.

В большинстве случаев исследователи Р.И. Лалаева, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина сходятся во мнении, что механизмом общего недоразвития речи может являться моторная, сенсорная, сенсомоторная алалия, детская афазия, дизартрия [27, 51, 52]. ОНР также может быть выявлено у детей с ринолалией. Все эти речевые расстройства приводят к замедленному, неравномерному процессу усвоения языковой системы родного языка. Типичным для всей группы детей с ОНР является: позднее начало экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженные аграмматизмы, дефекты звукопроизношения и фонемообразования, нарушения слоговой структуры слова. При этом отмечается удовлетворительное понимание доступной для определенного возраста обращенной речи [41].

Традиционно в отечественной логопедии общее недоразвитие рассматривается по отношению к детям с сохранным интеллектом и слухом. Но, учитывая взаимосвязь развития различных сторон психики, о которой в своих учениях говорил Л.С. Выготский, общее недоразвитие речи возникает как вторичный дефект у детей с умственной отсталостью, задержкой психического развития, снижением слуха, нарушением зрения. Первичными в данных случаях является интеллектуальный или сенсорный дефект [11].

Таким образом, общее недоразвитие речи может быть, как самостоятельным речевым нарушением, так и следствием интеллектуального или сенсорного нарушения.

Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева указывают, что группа детей с ОНР достаточно полиморфна и отличается многообразием форм. Схематично

выделены три группы общего недоразвития речи с учётом тяжести проявления речевых нарушений [19, 52].

Первая группа (неосложненный вариант ОНР)- нарушений нервно-психической деятельности не выявляется. Нет отягощения в анамнезе. Выявляются отдельные черты эмоционально-волевой незрелости, слабость регуляции произвольной деятельности. Отсутствие парезов и параличей. Имеются признаки общего недоразвития речи: нарушение фонетической, фонематической, лексико-грамматической стороны речи, несформированность связной речи.

Вторая группа (осложненный вариант ОНР)- общее недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов: синдром повышенного внутричерепного давления, церебрастенический синдром, синдромы двигательных расстройств. При неврологическом обследовании выделяется ярко выраженная неврологическая симптоматика. Обследование выделяет нарушение познавательной деятельности, нарушение орального праксиса, недостаточность фонематического восприятия, и, как следствие, нарушение всех сторон речи.

Третья группа (наиболее стойкое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия)- недостаточность моторного звена речевой системы, которое клинически обозначается как моторная алалия. Выраженное недоразвитие всех сторон речи – фонематической, лексической, синтаксической, морфологической, всех видов речевой деятельности и всех форм устной и письменной речи. Достаточные артикуляторные возможности, произнесение звуков изолированно, произнесение слогов. Невозможность произнесения слов. Несформированность слоговой структуры слов. Низкая речевая активность. Имея большой пассивный словарный запас, дети затрудняются называть предметы. Более всего страдает фразовая речь [42].

По степени тяжести проявления дефекта на современном этапе условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня

выделены и подробно описаны Р. Е. Левиной, а также Г. В. Чиркиной и Т.В. Тумановой, четвертый уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой [28, 51]. Согласно этой градации, наиболее тяжелыми являются I и II уровень, III и IV уровень являются менее грубыми нарушениями. Третий уровень речевого развития характеризуется наличием обиходной развернутой речи, при отсутствии грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений.

Таким образом, исследователи, описывающие состояние речи у детей с ОНР III уровня речевого развития, отмечают недоразвитие всех сторон речи, и особенно грубо нарушается грамматическая сторона речи, которая характеризуется выраженным нарушением согласования и управления, а также не развита связная речь.

К общему речевому недоразвитию могут приводить различные неблагоприятные воздействия как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов, а также в первые годы жизни.

Структура речевого нарушения и компенсаторные возможности зависят от того, когда произошло мозговое поражение. Н.С. Жукова приводит данные о том, что наиболее обширные изменения структуры головного мозга возникают на 3-4 месяце внутриутробного развития. Решающим является совпадение влияния негативного фактора и интенсивного развития определенных отделов мозга. Поэтому недоразвитие может проявляться по-разному: касаться преимущественно двигательных, сенсорных, речевых или интеллектуальных функций [19].

Наиболее частыми причинами повреждения или недоразвития мозга являются инфекции, нейроинфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость по резус-фактору, токсикозы, гипоксия и асфиксия, травмы мозга ребенка в первые годы жизни. Большая роль в возникновении общего недоразвития речи принадлежит генетическим факторам.

Таким образом, общее недоразвитие речи вызывается множеством факторов, этиология и патогенез общего недоразвития речи многообразны.

Группа детей с ОНР полиморфна, в которой выделяется клиническое разнообразие: от неосложненных форм к более сложным, с невропатологическими отягощениями. По классификации Р.Е. Левиной выделяют три уровня недоразвития речи, по которой третий уровень характеризуется наличием обиходной развернутой речи, при отсутствии грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений [28].

Согласно учению Л.С. Выготского, «дефект не вызывает изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений». Все психические процессы, по мнению Л. С. Выготского, А.Р. Лурии, – восприятие, память, воображение, мышление, целенаправленное поведение формируются с прямым участием речи, поэтому в условиях нарушенного речевого развития, вся познавательная деятельность формируется с особенностями [11, 33].

Восприятие дошкольников с ОНР III уровня речевого развития характеризуется недостаточной сформированностью некоторых его видов. Нарушение слухового восприятия приводит к сложностям в формировании фонематического слуха; нарушение зрительного восприятия не позволяет сформировать прочную связь слова и зрительного образа предмета. Несформированность пространственного гнозиса обуславливает затруднения в различении пространственных понятий. Детям сложно ориентироваться в окружающем пространстве, в собственном теле. Наблюдается низкий уровень речевого гнозиса: трудности в усвоении букв, затруднения нахождения общего и отличного в буквах, в печатных и прописных вариантах. Все это осложняет процесс овладения письменной речью.

Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями [10]. Для многих детей характерна ригидность мышления. Недостаточность мыслительных операций проявляется в том, что дети устанавливают сходство и различие между предметами и явлениями

окружающего мира по несущественным признакам; классифицируют предметы по принципу конкретных ситуационных связей; не могут правильно обобщить предметы и явления. Также на процесс и результат мыслительной деятельности влияет малый запас знаний об окружающей действительности, о функциях и свойствах предметов. Недостаток речевого развития обуславливает неспособность детей понимать загадки, пословицы, неумение оперировать абстрактными понятиями [48].

Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина отмечают недостаточную устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения [28, 52]. Особые трудности вызывает планирование действий, в процессе которого дети соскальзывают с пунктов и с трудом сосредотачивают внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач. Все эти недостатки внимания обуславливают тенденцию к снижению темпа деятельности в процессе работы. Ошибки внимания, которые допускают дети, не замечаются ими и поэтому не устраняются. При выполнении заданий, детям с ОНР требуется неоднократное повторение инструкций, что связано как с особенностями внимания, так и с особенностями памяти.

Речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. Смысловая и зрительная память относительно сохранны, наиболее нарушена вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети забывают сложные многоступенчатые инструкции, пропускают элементы инструкций, меняют последовательность предложенных заданий. Часто у детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности [30].

У дошкольников с ОНР III уровня речевого развития наблюдается низкая продуктивность воображения: недостаточно развитая познавательная деятельность, скудный запас сведений об окружающей действительности, низкая мотивация и отсутствие целенаправленной деятельности приводят к

сложностям в создании представлений, воображаемых ситуаций или предметов [53].

Р.Е. Левина отмечает ослабление произвольной деятельности и познавательной активности в целом. Недостаточная психическая активность может проявляться по-разному: в повышенной возбудимости и неустойчивости внимания, или, наоборот, в крайней медлительности и вялости, безучастности [28].

В зависимости от отношения к своему речевому нарушению, дети с ОНР III уровня речевого развития по-разному проявляют себя в общении. У некоторых детей отсутствуют переживания по поводу своего дефекта. Они без затруднений вступают в речевой контакт, пользуются невербальными средствами общения, активно взаимодействуют с окружающим миром. Другие же дети испытывают некоторые трудности в общении, у них не устанавливаются полноценные коммуникативные связи с окружающими, им сложно инициировать межличностное общение с другими детьми, они вынуждены подавлять свою индивидуальность, так как не умеют аргументировать и отстаивать свою позицию, плохо ориентируются в коммуникативной ситуации. Поэтому дети с ОНР III уровня речевого развития могут избегать общения, проявляя негативизм, тревожность, агрессивность, что может приводить к изоляции в коллективе, либо наоборот, стремясь к общению, мимикрировать полностью под партнера [47].

Проблемы в общении приводят к недостаточно сформированной эмоционально-волевой сфере старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития. Речевая неполноценность отстраняет ребенка от детского коллектива, этот факт с возрастом действует все более травмирующе на его психику и характеризуется несформированностью форм коммуникации, незаинтересованностью в контакте, неумением ориентироваться в ситуации общения, негативизмом. Все это приводит к социальной дезадаптации, тенденции к ограничению социальных контактов, низкой самооценке, пониженному фону настроения, тревожности, агрессивности, обидчивости. У

детей с ОНР III уровня речевого развития наблюдается сниженная активность в случае неудач, снижение стремления к успехам.

Многие отечественные ученые в своих исследованиях говорят о присутствии расстройств двигательной сферы в структуре общего недоразвития речи [14]. Двигательные умения детей характеризуются нескладностью, слабой координированностью, излишней медлительностью, а иногда и наоборот, резкими порывами, что является основной причиной, которая затрудняет освоение простейших, жизненно важных умений и навыков самообслуживания. Дети с общим недоразвитием речи III уровня отстают от нормально развивающихся сверстников в точном повторении двигательного поручения по пространственно-временным характеристикам, искажают последовательность элементов действия, пропускают его важные части. Дети с ОНР III уровня речевого развития с трудом удерживают равновесие, что приводит к общему напряжению; при ходьбе рассогласуется работа рук и ног; характерна неправильная осанка; повышение моторной истощаемости; снижение темпа и ритма движений; сложности переключения с одного движения на другое [17].

У большей части детей с ОНР III уровня речевого развития пальцы малоподвижны, а их двигательная активность неточна или не согласована. Недостаточность мелкой моторики, слабая координированность кистей и пальцев рук, выражается в полном отсутствии или частичной несформированности навыков самообслуживания. Точные, мелкие движения, требующие ловкости и точной координации, им, как правило, не удаются [51].

Таким образом, ОНР III уровня речевого развития представляет собой сложные речевые расстройства, при которых у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики, относящихся как к звуковой, так и смысловой семье сторонам речи.

При общем недоразвитии речи отмечается позднее начало речи,

скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования, вторично нарушается развитие всей психической и моторной сферы ребенка. Психические процессы, общение, личность ребенка с ОНР III уровня речевого развития формируется с особенностями. Хотя, при ОНР III уровня речевого развития, все отклонения в развитии психики носят негрубый характер, тем не менее, в процессе воспитания и обучения педагогу необходимо учитывать эти особенности.

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

Различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящиеся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте называется общим недоразвитием речи.

ОНР – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, задержка в развитии пассивного и активного словаря, в формировании семантических полей, нарушения звукопроизношения и фонематического слуха, аграмматизмы, недостаточная сформированность связной речи. Это выражается в трудности манипулирования языковой единицей для выражения собственного замысла. В большинстве случаев речь у детей с ОНР монотонная, невыразительная, затруднена передача основных видов интонации, при этом дети затрудняются не только в воспроизведении различных интонационных структур, но и в их слуховом восприятии и различении [43].

Также затруднено использование основных типов интонации: вопросительной, незавершенной повествовательной, интонации выделения. Просодическая сторона речи у детей с ОНР характеризуется следующими особенностями. Интонационно-выразительная окраска речи снижена.

Страдает 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, имитирую голос животных). Нарушается тембр речи и появляется иногда назальный оттенок. Темп речи ускорен. У некоторых детей на фоне грудного регистра появляется фальцет, вдох с придыханием, с поднятием плеч; отмечается верхнее грудное дыхание, ослаблен речевой выдох. Дети говорят на вдохе – в этом случае речь становится захлебывающейся. Наблюдается нечеткая дикция, речь невыразительная.

При рассказывании стихотворная речь ребенка монотонна, постепенно становится менее разборчивой, голос угасает. Наблюдаются нарушения формирования интонационной структуры предложения, при этом более нарушенным является процесс слуховой дифференциации интонационных структур, чем процесс самостоятельной реализации.

Е.Э. Артемовой были выделены 4 степени сформированности просодической стороны речи у дошкольников с ОНР [2]:

1 степень (низкая) – грубые нарушения просодических компонентов. Недостатки тембра, силы и высоты голоса ярко выражены, заметны самому ребенку и окружающим. Процесс коммуникации нарушен. Детям недоступны задания, предполагающие произвольное изменение ритмических и звуковысотных характеристик. Нарушения интонационного оформления высказываний носят стабильный характер во всех видах речевой деятельности.

2 степень (недостаточная) – изменения голоса носят незначительный характер. Изменения просодики касаются отдельных или всех ее компонентов. Наблюдаются трудности при выполнении специальных заданий на воспроизведение различных ритмических и интонационных структур. Однако спонтанная речь, особенно в эмоционально значимой ситуации, может быть достаточно выразительной.

3 степень (средняя) – непостоянное или нестойкое отклонение от

нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам. Спонтанная речь достаточно интонирована, но при выполнении специальных заданий возможны неточности или отдельные ошибки при передаче ритмического и мелодического рисунка.

4 степень (высокая) – сформированность просодических характеристик. Дети имеют нормальный тембр, диапазон их голоса по силе и высоте соответствует возрастным нормам. Сформирована темпо-ритмическая сторона речи. Дошкольники в полной мере владеют всеми способами передачи различных типов интонации. В спонтанной речи используют все средства интонационной выразительности и не испытывают трудностей при выполнении специальных заданий. Голос ребенка с общим недоразвитием речи очень слабый и тихий, что связано с ограниченной подвижностью мышц артикуляционного аппарата, голосовых складок. Нарушена вибрация голосовых складок.

Наиболее часто характеризуется недостаточной силой голоса (голос слабый, тихий, иссякающий в процессе речи), нарушениями тембра голоса (назализованный, глухой, хриплый, монотонный, сдавленный, тусклый, может быть гортанным, напряженным, порывистым), слабой выраженностью или отсутствием голосовых модуляций (ребенок не может произвольно менять высоту голоса) [20].

У детей с преобладанием процесса возбуждения, тембр голоса высокий. Сам голос громкий, чрезмерно часто срывающийся на фальцет. Ритм речи нерегулярный, изменчивый. Его нарушения могут быть обусловлены несформированностью оптимального для речи типа физиологического дыхания, нарушением мышечного тонуса.

Темп речи у детей с преобладанием процесса торможения - замедленный, с преобладанием процесса возбуждения - ускоренный. Нарушения темпа речи могут быть обусловлены не только нарушениями равновесия между основными нервными процессами, но и нарушением нормативной длительности звуков, прежде всего гласных. При увеличении

нормативной длительности гласных темп речи замедляется, а при уменьшении – ускоряется, с проглатыванием целых слогов. У детей с преобладающим процессом возбуждения, просодическая сторона речи характеризуется: высоким тембром, громким голосом, крикливым, темп речи ускоренный [40].

По наблюдениям Г.В. Чиркиной, неблагоприятное влияние на интонационное оформление речи у дошкольников с общим недоразвитием речи оказывает нарушение мимики, использование которой облегчает передачу разнообразных интонационных оттенков [51]. У детей III уровня речевого развития предполагает наличие развернутой фразы, однако просодическая сторона речи сформирована недостаточно.

Ограниченный словарный запас, одинаково звучащие слова, которым придается то или иное значение в зависимости от ситуации, делает речь детей бедной и стереотипной, недостаточно выражена эмоционально-экспрессивная окраска речи. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом, застенчивы, не уверены в своих ответах. Все это тормозит процесс развития просодической стороны речи и требует целенаправленной коррекционно-педагогической работы.

При проведении логопедической работы с детьми данной категории располагать предложения в логической последовательности, находить в текстах опорные слова, что является следующей ступенькой к умению составлять план, а затем определить тему высказывания, выделять главное, последовательно строить собственное сообщение, становятся более уверенны в своих высказываниях, выражают эмоции, речь становится более выразительной.

Развернутые смысловые высказывания детей с речевыми нарушениями отличаются отсутствием четкости и последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц [43].

Труднее всего таким детям даются самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Характерно, что отсутствие у детей чувства темпа и ритма мешает заучиванию стихов. Итак, к особенностям просодической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи можно отнести следующие характеристики:

- недоступность использования высокого голоса при произношении автоматизированных рядов, коротких фраз и имитации речи соответствующих сказочных персонажей, при этом отмечались замена высокого голоса средним или низким, замена высокого голоса громким;

- затруднение в дифференцированной передаче среднего и низкого звучания голоса, наличие взаимозамен, соскальзывание на средний регистр звучания голоса к концу фразы;

- трудности использования громкого голоса: замены громкого звучания голоса средним по силе, соскальзывание с громкого звучания на среднее и далее - тихое (громко произносятся, «выкрикиваются», только одно-два начальных слова ряда, фразы);

- преобладание тихого звучания голоса или его ослабление к концу произнесения фразы;

- затруднения использования заданного темпа произношения: недоступность быстрого темпа проговаривания, замена его средним или замедленным; затруднения в использовании медленного темпа, замена его средним или несколько ускоренным;

- выраженные трудности реализации динамического потенциала голоса в произношении экспериментального материала [32]:

- а) резкое ограничение звуковысотных модуляций: полная неспособность к изменению высоты голоса; замена высокого звучания голоса громким; невозможность произвольного переключения с низкого звучания голоса на высокое; затруднения в переключении со среднего звучания голоса на низкое; неспособность осуществления плавных переходов от одного типа звучания к другому;

б) ограничение возможностей изменения силы голоса: полная неспособность изменять силу голоса (использование только средней силы голоса, застревание на том варианте громкости, с которого начиналось произнесение); невозможность перехода от тихого к громкому проговариванию (доступен только переход с шепотного на среднее по силе проговаривание и наоборот); возможность короткого громкого начала с резким переходом на среднее и тихое; резко контрастные, неплавные переходы от одного варианта звучания к другому;

в) ограничение возможностей изменения темпа произнесения: особые трудности переключения со среднего темпа произнесения на быстрый; замена медленного темпа произнесения тихим звучанием; резкие переходы от одного темпа произнесения к другому; неоправданно долгое застревание на одном темпе произнесения [46].

Таким образом, можно сделать вывод об особенностях просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Интонационно-выразительная окраска речи снижена, при этом страдает 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, имитируя голос животных).

Речь отличается монотонностью, невыразительностью, затруднена передача основных видов интонаций. Отмечается нарушение тембра; темп речи ускорен. Также правильное использование просодических компонентов речи зависит от сформированности речевого слуха, развития слухового внимания.

1.4 Роль театрализованной деятельности в коррекции просодической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Анализ психолого-педагогической литературы и обследование детей показали, что у детей дошкольного возраста с ОНР встречаются различные по тяжести и степени выраженности нарушения просодической стороны речи, которые требуют проведения специально организованной коррекционной работы.

Одним из эффективных средств коррекционной работы направленной на преодоление просодической стороны речи является театрализованная деятельность, как одна из разновидностей сюжетно-ролевой игры, ведущей деятельности дошкольника.

Театрализованная деятельность – это общее понятие, которое охватывает различные виды театральных представлений, проводимых как со взрослыми, так и детьми самостоятельно [7].

Театрализованная деятельность – это игры-представления, в которых разыгрываются литературные произведения и воспроизводятся определенные образы.

Театрализованная игра появляется в определенный период, она формируется на базе сюжетно-ролевой игры. Это время, когда дети начальной школы и детского сада уже не довольствуются простым воспроизведением реального взаимодействия взрослых. Детям интересно играть по мотивам литературных произведений, выражать в игре свои чувства, выполнять желаемые действия, разыгрывать сюжеты известных сказок и придумывать авторские истории [26].

Театрализованная игра – это действие, совершаемое в рамках произведения художественной литературы или заранее определенного сюжета реальности. Постановочная драма может быть творческой или воспроизводящей.

Одной из особенностей театрализованной игры является отсутствие состязательности. Эти спектакли следует отличать от кинетических, дидактических и образовательных спектаклей, которые содержат элементы соревнования.

Д. Б. Эльконин отвечает, что все структурные элементы сюжетно-ролевых игр сохраняются в театрализованной игре [57]. Театрализованные игры имеют такие элементы, как роли (определяющий компонент), действия игры, использование игровых объектов и реальных отношений.

Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, в настоящее время не существует единого определения театрализованной игры. Например, Л.В. Выготский рассматривал театральное творчество детей как «драматизацию» [11]; В.С. Васильева использовала понятия «театрализованная игра», «театрально-игровая деятельность» и «игра-драматизация» [9].

Многие исследователи приходят к выводу, что театрализованные игры ближе к искусству и часто называют их «творческими» (М.А.Васильева, С.А. Козлова, Д.Б. Эльконин и др.).

Игры-драматизации – это «намеренное произвольное воспроизведение определенного сюжета в соответствии с заданным образцом – сценарием игры». В отличие от театра, театрализованная игра не требует присутствия зрителей и участия профессиональных актеров, иногда достаточно внешнего подражания [12].

Театрализованная игра похожа на сюжетные игры и игры с правилами (Л.С. Выготский, М.Д. Маханева, Д.Б. Эльконин) [11, 36, 57]. Исследователи (П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров и др.) классифицировали игровую деятельность на семь форм: индивидуальную, одиночную, парную, групповую, коллективную, массовую и планетарную. Театрализованная игра – это, по сути, коллективная игра, но она может быть и индивидуальной игрой.

В театрализованных играх акт игры и объект игры – костюм или кукла – становятся более важными, что облегчает ребенку принятие своей роли в определении выбора игровых действий.

Особую захватывающую атмосферу спектакля учитель создает всеми средствами, такими как имитация, пантомима, громкость голоса, ритм и темп речи и т.д. Используя выражение сильных положительных эмоций, педагог обращает внимание детей на театральные действия марионеток и кукол. Все действия сопровождаются словесными пояснениями, чтобы дети не только видели схемы действий, но и понимали их тематический смысл.

Игровые действия и игровые предметы, костюмы и куклы очень важны в театре. Они помогают ребенку понять принятую роль и в некоторой степени определяют выбор и выполнение игровых действий.

Согласно Е.Е. Курцевой, театрализованные игры – это игры-представления, в которых литературное произведение исполняется с использованием интонации, подражания, жестов, позы, походки и других средств выразительности, иными словами, воспроизводятся определенные образы [26].

По мнению Е.Е.Курцевой, существует две формы театрально-игровой деятельности для детей дошкольного возраста, когда действующими лицами являются предметы (игрушки или куклы) и где роли исполняют сами дети. Первая (игра с предметом) – это различные виды кукол, а вторая (игра без предмета) – игры-драматизации.

Театрализованная игра для детей дошкольного возраста включает в себя пересказ литературных произведений (сказок, рассказов и специально написанных драматических пьес). Персонажи литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения и жизненные события – сюжетом [22].

Первые игры проводятся под руководством воспитателя и с участием самих детей. В дальнейшем используются небольшие упражнения и игры, в которых воспитатель становится партнером по игре, предлагая детям

проявить инициативу в построении игры, и только в старшей группе воспитатель может иногда становиться участником игры, поощряя детей к самостоятельному разыгрыванию сюжета.

Приобщение дошкольников к театрализованной деятельности можно разделить на несколько этапов.

Первый этап связан с выбором художественной литературы. Затем воспитатель читает пьесу ученикам и обсуждает ее содержание, обращая внимание на детали.

На втором этапе пьеса делится на эпизоды, обсуждаются возможные роли персонажей в пьесе и проводится ролевая игра.

На третьем этапе каждый эпизод создается в форме этюдов с импровизированным текстом. Начиная с самых активных детей вначале, постепенно все принимают участие. Куклы могут быть использованы для импровизации действий и диалога персонажей [54].

На четвертом этапе вводится музыка, звучащая в произведении. Четкое представление о музыке помогает детям найти правильное пластиковое решение. Сначала дети просто импровизируют свои движения под музыку. Затем они меняют походку, осанку и жесты, наблюдают друг за другом и двигаются, превращаясь в персонажа.

На пятом этапе они постепенно вводят текст произведения. Во время репетиций дети быстро выучивают почти все роли, поскольку один и тот же отрывок повторяется разными исполнителями. На этом этапе уточняется предполагаемый контекст каждой сцены (где, когда, почему и зачем) и подчеркивается мотивация действий каждого актера (для чего? с какой целью?). Дети могут наблюдать за поведением разных актеров, играющих одну и ту же роль, и судить о том, кто делает это наиболее естественно и честно [36].

Шестой этап – работа над ролью. Дети, в силу специфики своего возраста, всегда играют самих себя и еще не могут регенерировать или воспроизводить эмоции других. Логика их поведения и их собственные

нормы поведения не должны навязываться детям дошкольного возраста. Детям следует предложить вспомнить эпизоды из своей жизни, когда они испытывали эмоции, похожие на те, что испытывают герои пьесы. Только тогда их поведение на сцене будет естественным и подлинным. Важно работать над взаимодействием с партнером, слушать друг друга и менять свое поведение. Необходимо практиковаться в выразительности и четкости речи и распознавать речевые характеристики персонажей пьесы. Разные актеры могут предложить свои собственные вариации. Некоторые из наиболее успешных мизансцен целесообразно закрепить для дальнейшей работы над спектаклем [13].

Седьмой этап – это репетиция, где каждый образ представлен разными декорациями. Вместо того чтобы повторять позы, жесты и тональность других исполнителей, детям предлагается сделать свой собственный выбор. Дети должны научиться располагаться на сцене, не мешая друг другу и не тесня друг друга. Каждое открытие, каждое новое удачное решение должно поощряться, и с этим хорошо справляются зрители, дети, которые не заняты в репетиционное время.

Восьмой этап – это этап с наименьшим количеством времени. Репетиция всего спектакля. В нем используются декорации, реквизи, предусмотренные для спектакля, а также элементы костюмов для создания персонажей. Репетиция проходит под музыку, чтобы задать ритм выступления. На этом этапе устанавливается ответственность детей за установку реквизита и смену декораций. Количество общих репетиций для всего шоу должно составлять от одного до трех раз.

Девятый этап – премьера спектакля – является генеральной репетицией, поскольку дети никогда раньше не выступали в костюмах. На следующий день после представления проводится обсуждение. Учитель старается указать детям на основные ошибки и слабые места пьесы. Но в то же время учитель старается похвалить детей и отметить наиболее удачные и интересные моменты выступления.

Последний этап – повторная постановка пьесы. Рекомендуется фиксировать работу и творчество каждого выступления (стенды с фотографиями, выставки детских рисунков, видеозапись). Интересно сравнить материал из разных спектаклей [55].

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), существует семь видов театрализованных игр, используемых в детском саду

1. Театр на стенде.

Суть стендового театра заключается в том, чтобы приклеить сценические фигуры или фигуры к определенной поверхности.

Стендовые игры включают.

- фланелеграф – покрытая тканью доска, к которой прикреплены фигурки, обычно на липучках, и передвигаются ребенком или воспитателем по ходу развития сюжета (доска может быть всего одна, но существует несколько наборов сюжетов).

- магнитный (идентичен фланелеграфу, за исключением того, что основой является магнитная доска).

- театр теней – используется белая ткань, натянутая вертикально, фонари или лампы, освещающие «экран» и плоские черные фигуры (их также могут заменять руки или пальцы, «живые тени») [39].

2. Театр на столе.

Драматизация происходит на столе, поэтому фигуры персонажей и декорации небольшие.

Такой театр может быть:

- бумажным (или картонным) – Персонажи и необходимые черты вырезаются из шаблонов;
- магнитным, состоящим из доски и персонажей на магнитах;
- резиновым (набор резиновых игрушек);
- из природных материалов (например, в ящике из песка расставляются герои из шишек, каштанов или желудей).

3. Театр «наручный».

История представлена с помощью марионеток, надетых на руки.

Такой театр может быть:

- Пальчиковым (фигурки надеваются отдельно на каждый палец);
- Перчаточным (перчатка одевается на всю ладонь)

Особенностью этого вида театральной деятельности является то, что персонажи пальчикового кукольного театра изготавливаются из подручных материалов, например, из:

- картона, вырезанного в форме конуса;
- ткани;
- шариков для тенниса;
- пластиковых бутылок, тарелок, стаканов;
- спичечных коробков и пр.

4. Верховой театр.

Этот термин был введен русскими кукольниками в 16 веке для описания вида театральной деятельности, при которой куклы располагаются выше человеческого роста [43].

Существует несколько типов верхового театра:

- тростевой (кукла закреплена на высокой трости);
- бибабо (принцип перчаточного театра, отличие только в том, что персонаж действует из-за высокой ширмы);
- театр ложек (лицо героя рисуется на выпуклой стороне ложки, а на ручку, за которую держат персонажа, надевается костюм).

5. Театр на полу.

Такой театр может быть: марионеточным.

Для таких постановок используются марионетки. Поскольку управлять ими очень сложно, дети остаются в представлениях зрителями. Но это совершенно не лишает постановки наличия в них элемента настоящего чуда для малышей.

6. Театр живых кукол.

Этот вид деятельности обычно используется на занятиях по развитию речи, экологии, а также во время проведения досуга, утренников.

С помощью театра живых кукол можно:

- пересказать сказку;
- разыграть сюжет для зрителей [26].

Различают 3 типа театра живых кукол:

- масочный (причём маски дети могут изготавливать самостоятельно во время досуга или в процессе работы на занятиях по изобразительному творчеству);
- платочные куклы (куклашивается на платье или фартук, ребёнок держит её за руки, а движения героя выполняет своим телом);
- театр кукол-великанов (обычно персонажей в таких представлениях играют профессиональные актёры либо воспитатели, родители, в редких случаях – ребята из старшей или подготовительной группы).

7. Костюмированные представления.

Это инсценировки, которые предполагают наличие у детей костюмов. Дети перевоплощаются в образ с помощью текста, а также жестами и мимикой показывают своего персонажа.

Такие представления требуют тщательной подготовки. Обычно используются только для особых поводов: утренников, открытых занятий.

Пальчиковый театр способствует развитию речи, внимания, памяти, формирует пространственные представления, развивает ловкость, точность, выразительность, координацию движений, повышает работоспособность, тонус коры головного мозга. Стимуляция кончиков пальцев, помимо всего прочего, приводит к развитию речи [43].

Картинный театр (фланелеграф) самый простой вид театра, он помогает детям «оживить картинку» и изобразить сюжет сказки или придумать его. Обогащает пассивный и активный словарный запас.

Вязанный театр, конусный театр развивает моторную, зрительную и слуховую координацию. Это помогает научиться координировать движения рук и глаз, сопровождать движения пальцев речью.

Театр в перчатке (Бибабо) может оказывать терапевтический эффект. Во время занятий ребенок избавляется от мучивших его чувств или страхов, решая конфликтную ситуацию в игре с перчаточной куклой.

Совершенствованию и обогащению синтаксической стороны языка способствуют также игровые инсценировки, инсценировки по мотивам народных сказок, произведений искусства. Этот цикл образовательных средств также включает в себя широкое использование загадок, толкование пословиц и поговорок, народные игры и выпуск книг, альбома с детским творчеством и т.д.

Театральные представления могут быть организованы утром или вечером; они органично включаются в различные занятия (музыка, физкультура, художественная деятельность, развитие речи, окружающий мир, моделирование, решение математических задач и т.д.) [37].

Желательно, чтобы все организованные формы театральной деятельности проводились в небольших подгруппах, обеспечивая каждому ребенку индивидуальный подход.

Исследование, проведенное Г. А. Волковой, убедительно показало, что театрализованные игры для детей способствуют активизации различных аспектов их речи: словарного запаса, грамматической структуры, диалога, монолога, совершенствования звуковой стороны речи и т.д. [10]. Драматическая форма литературного произведения облегчает понимание его смысла. Например, после прочтения сказки детям с ОНР им трудно назвать персонажей или полностью раскрыть сюжет, но после постановки с использованием любого доступного вида театра дети запоминают произведение и, более того, начинают использовать линии и сюжет сказки в свободной игровой деятельности, что, несомненно, доказывает эффективность использования театральной деятельности.

Детям с ОНР III уровня театрализованная деятельность позволяет проявлять интерес к занятиям, удерживать внимание, освобождать, развивать элементы репродуктивного и творческого воображения, элементарного логического мышления, памяти и, прежде всего, формировать внутреннюю мотивацию речевого выражения. Дети с этим расстройством неохотно взаимодействуют с речью, избегают инициативы, но даже самый антисоциальный ребенок попытается принять участие в кукольном театре [13].

Дошкольники с ОНР, не получившие специального образования, обладают небольшим объемом знаний о социальном и природном мире, поэтому они не знают правил взаимодействия с ним. Их представления о себе и окружающем мире фрагментарны, привязаны к конкретной ситуации, недостаточно обобщены и осмысленны. Эти знания не подходят для реализации в деятельности по символическому моделированию. У детей слабо выражено эмоциональное отношение к природе, животным, сверстникам, взрослым, отсутствует чувство сопричастности и единства с природой и миром [17].

Театрализованная деятельность для таких детей – универсальное средство как для развития детского творческого потенциала, так и для обогащения словарного запаса. Театрализованная деятельность – это техника, которая используется во всех областях образования, будь то общение или развитие словарного запаса.

Театрализованная деятельность обладает большими возможностями в формировании просодической стороны речи. Она отличается большой степенью образности, позволяющей слышать интонацию и тембр героя. Переживая множество образов, отношений, ситуаций, поступков, ребенок развивает просодическую сторону речи.

Кроме того, театрализованная деятельность представляет собой синтез движений, музыки, игры, ритма, голоса, что позволяет эффективно работать над просодическими компонентами речи. В процессе разыгрывания

спектаклей дети учатся управлять силой голоса: контролируют его громкость, расставляют логические ударения, управляют темпом и ритмом речи. Также расставляют паузы, атаку голоса, эмоциональный тон речи. Произносимые реплики ставят перед ребенком задачу ясно, четко, понятно изъясняться, что является результатом работы на фонационном дыхании и дикцией [35].

Это один из самых популярных и доступных видов искусства, который позволяет решать многие актуальные проблемы педагогики и психологии, связанные с художественным и нравственным воспитанием, развитием коммуникативных качеств личности, развитием воображения, фантазии, инициативы и т.д. Дети знакомятся с окружающим миром с помощью умело поставленных изображений, цветов, звуков и вопросов, которые побуждают их думать, анализировать, делать выводы и обобщать. Чем богаче и полнее материал, тем более содержательным будет утверждение.

Во время театральных занятий дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, цвета и звуки. Улучшение речи тесно связано с умственным развитием. Работая над словами персонажей, словарный запас ребенка расширяется, улучшается звуковая культура его речи, совершенствуется его интонационная система, диалогический язык, грамматический строй.

Театрализованные и игровые занятия обогащают детей новыми впечатлениями, знаниями и умениями, развивают интерес к литературе, активизируют словарный запас, связную речь, мышление, способствуют нравственному и эстетическому воспитанию каждого ребенка, позволяют решать многие образовательные и речевые задачи, связанные с развитием детской речи [23].

Эта работа требует разнообразных техник, методов и приемов. Необходимо стремиться к настойчивому и целенаправленному воспитанию у детей желания учиться, пробудить уверенность в себе. Поэтому важно привести каждого ученика, и особенно слабого, застенчивого и неуверенного

в себе, к ситуации, где ребенок мог видеть результаты своей работы. Психолог Д. Б. Эльконин рассматривал игру как универсальную и спонтанную форму воспитания, подчеркивая, что ни один другой вид человеческой деятельности не формирует вокруг нее такого мощного «педагогического поля» [57].

Уникальность театрализованной игры заключается в том, что это игра, в ходе которой формируется человеческое воображение, без которого невозможно никакое творческое проявление личности. В игре возможны самые высокие достижения ребенка, которые завтра станут его реальностью. Поэтому практически любое учебное упражнение или задание должно быть представлено детям в виде интересной и увлекательной игры [54].

Ребенок может брать на себя разные роли, подражать положительным и отрицательным персонажам, чувствовать границу между добром и злом. Однако сюжет – это лишь основа самостоятельного творчества. А креативность – это способность отрываться от шаблонов и генерировать свои собственные идеи, воплощать свои собственные идеи.

Развитие театральной деятельности в дошкольных учреждениях и накопление эмоционального и сенсорного опыта у детей – это долгосрочная работа, требующая участия педагогов, логопедов и родителей. Этот союз будет способствовать интеллектуальному, эмоциональному и эстетическому развитию детей.

Процесс развития речи продолжается на протяжении всего обучения. По наблюдениям окружающих и родителей, можно говорить о больших изменениях в развитии всех детей, участвовавших в театрализованных играх. Дети начинают свободнее говорить на определенные темы, формировать грамотные предложения, количество аграмматики в их речи уменьшается. Дети учатся воспринимать интересные идеи в окружающем мире, воплощать их, создавать собственный художественный образ фигуры, развивать свое творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычные моменты в обыденном [19].

Театрализованная деятельность развивает личность ребенка, прививает постоянный интерес к литературе, театру, улучшает способность воплощать определенный игровой опыт, способствует созданию новых образов, способствует развитию речи – умению общаться с другими людьми, отстаивать свою точку зрения, основанную на правилах речевого общения.

Театрализация используется в интересах речевого развития ребенка. Корректирующее действие произведений театрального искусства стимулирует овладение речью, вызывает желание улучшить навыки речевого общения.

Таким образом, театрализованная деятельность является одним из наиболее эффективных способов воздействия на ребенка с общим недоразвитием речи в целом и коррекции нарушений просодической стороны речи в частности.

Вывод по первой главе

Полноценное речевое общение является необходимым условием осуществления нормальных социальных человеческих контактов, а это, в свою очередь, расширяет представления ребенка об окружающей жизни.

Важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка.

Этапы становления речи у детей делятся на три периода:

Первый период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 г. 3 мес. до 1 г. 10 мес.).

Второй период – период усвоения грамматической структуры предложения (1 г.10 мес. - 3 года).

Третий период – период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет).

Под просодией необходимо различать голосовые особенности (высота, сила, длительность, тембр) и мелодико-интонационную сторону речи (темп, ритм, паузация).

Единичные свойства просодии согласовываются и координируются между собой темпо-ритмической организацией речевого потока.

Общее недоразвитие речи – это сложные речевые расстройства, имеющие разную этиологию, для которых характерно нарушение всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам речи. ОНР третьего уровня речевого развития – это не очень грубое нарушение, которое характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического недоразвития, снижением познавательной деятельности и особенностями формирования личности. В структуре общего недоразвития речи связная речь всегда нарушена и характеризуется краткостью, использованием только простых предложений, нарушением логики изложения, лексической бедностью и шаблонностью, однотипной межфразовой связью.

Особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР характеризуется следующим: интонационно-выразительная окраска речи снижена, при этом страдает 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, имитируя голос животных).

Речь отличается монотонностью, невыразительностью, затруднена передача основных видов интонаций. Отмечается нарушение тембра; темп речи ускорен. Также правильное использование просодических компонентов речи зависит от сформированности речевого слуха, развития слухового внимания.

Театрализованная деятельность позволяет проявлять интерес к занятиям, удерживать внимание, освобождать, развивать элементы репродуктивного и творческого воображения, элементарного логического мышления, памяти и, прежде всего, формировать внутреннюю мотивацию речевого выражения.

Развитие театральной деятельности в дошкольных учреждениях и накопление эмоционального и сенсорного опыта у детей — это долгосрочная работа, требующая участия педагогов, логопедов и родителей. Этот союз будет способствовать интеллектуальному, эмоциональному и эстетическому развитию детей.

ГЛАВА 2 КОРРЕКЦИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Результаты и анализ изучения состояния просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для изучения состояния просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы использовали методику Архиповой Е.Ф. [3]. Параметры изучения представлены в Приложении 1.

Исследование было организовано и проведено на базе МДОУ № 50 п. Западный «Сказочное залесье». В исследовании принимали участие 4 ребенка старшего дошкольного возраста (с 5 до 6 лет).

Параметры изучения состояния просодической стороны речи и критерии оценивания:

1. Восприятие интонации.

Цель: выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи.

Критерии:

3 балла – задание выполняется правильно.

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.

2. Воспроизведение интонации

Цель: выявить умение ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Критерии:

4 балла – задание выполняется правильно.

3 балла – правильное выполнение задания с передачей различных интонаций, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца.

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

3. Восприятие логического ударения

Цель: выявить возможность детей воспринимать логические ударения.

Критерии:

3 балла – задание выполняется правильно.

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.

4. Воспроизведение логического ударения

Цель: выявить возможности ребенка выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение.

Критерии:

4 балла – задание выполняется правильно.

3 балла – правильное выполнение задания с передачей логического ударения, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца.

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.

5. Обследование модуляций голоса по высоте.

Цель: выявить умение ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз.

Критерии:

4 балла – задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте;

3 балла – задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте;

2 балла – задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса изменяется;

1 балл – задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса остается без изменений;

0 баллов – задание не выполняется.

6. Обследование модуляций голоса по силе

Цель: определить умение ребенка изменять громкость голоса.

Критерии:

4 балла – задание выполняется верно.

3 балла – правильное выполнение задания с передачей силы голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца.

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.

7. Восприятие тембра.

Цель: оценить умение определять характер звучания тона голоса на слух.

Критерии:

3 балла – задание выполняется правильно.

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.

8. Воспроизведение тембра голоса.

Цель: Оценить эмоциональные характеристики голоса, выявить возможности ребенка изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, способность передать голосом эмоциональные переживания и чувства, способность подражать голосам сразу нескольких животных.

Критерии:

4 балла – правильное выполнение задания с точным соответствием всех характеристик тембра голоса данного персонажа, с первой попытки и очень выразительно.

3 балла – правильное выполнение задания с передачей тембра голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца.

2 балла – некоторые изменения окраски голоса есть, но недостаточно выразительные и не совсем правильные.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны [3].

Полное описание заданий по всем восьми параметрам представлены в Приложении №1.

Первоначально в эксперименте приняло участие 26 детей подготовительной к школе группе, в результате были выявлены 4 ребенка с нарушениями просодической стороны речи которые приняли участие в эксперименте. У всех детей по данным логопедического обследования, на основе заключения учителя логопеда занимающегося с детьми, представлены заключения - общее недоразвитие речи III уровня в группе.

Данная категория детей в течении двух лет проходит обучение в логопедической группе компенсирующей направленности. В процессе диагностического обследования у 4 детей были выявлены разные нарушения по тяжести и степени выраженности просодической стороны речи. У 22 детей нарушений просодической стороны речи выявлено не было.

Остановимся на описании результатов выполнения заданий детьми.

Результаты диагностики «Восприятие интонации»:

При выполнении первого задания один ребенок (Никита О.) практически все задания выполнял правильно.

В большинстве своем он способен самостоятельно справляться с определением наличия повествовательного, вопросительного и восклицательного предложения.

При дифференциации типов интонации в предложении дети (Оля П. и Миша С.), задания выполняли с ошибками, но ошибки исправляли самостоятельно по ходу работы.

Возникали некоторые ошибки в стихотворном тексте, ошибки при восприятии эмоционального произнесения предложений и при определении законченности предложения. Миша С. плохо понимает восклицательные предложения, тяжело справляется с определением эмоций в интонации.

Оля П. справляется чуть лучше. Девочка способна самостоятельно выявить повествовательные и вопросительные предложения, ребенку удастся

самостоятельно исправить ошибки в законченности предложений. При этом у девочки также возникают трудности с восклицательными предложениями.

Один ребенок (Катя Р.) с некоторыми заданиями справился плохо, для выполнения упражнений требовалась активная помощь взрослого.

Катя не понимала восклицательные предложения, путала их с вопросительными, не различала эмоций, не могла самостоятельно определить законченность предложения.

Из всех заданий самостоятельно справиться девочка смогла лишь с одним – сравнение вопросительных и повествовательных предложений.

Таблица 1. Результаты диагностики восприятия интонации детей участвующих в эксперименте.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Задан. 4	Задан. 5	Задан. 6	Задан. 7	Задан. 8	Итого
Катя Р.	0	1	1	1	2	0	0	1	6
Миша С.	1	1	1	1	2	1	1	1	9
Никита О.	3	3	1	3	3	2	2	3	20
Оля П.	1	3	1	2	3	1	1	2	14

Результаты диагностики «Воспроизведение интонации»:

Выполняя второе задание двое детей (Миша С. и Никита О.) воспроизводили фразы с различными интонациями и стихотворные строки в соответствии с интонацией логопеда, но, как правило, только после неоднократного демонстрирования образца.

При самостоятельном воспроизведении интонаций, отражающих эмоциональное состояние на материале отдельных фраз, все дети допускали ошибки, некоторые – самостоятельно исправляли их по ходу работы (Катя Р. и Оля П.). Так у Кати Р. в целом получалось повторять интонацию за логопедом, но при необходимости самостоятельного воспроизведения девочка либо не справлялась вообще, либо только с помощью взрослого.

У Оли П. также наблюдались сложности с самостоятельным воспроизведением интонаций. Так же много ошибок дети делают при самостоятельном воспроизведении мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений.

Таблица 2. Результаты диагностики воспроизведения интонации детей участвующих в эксперименте.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Задан. 4	Задан. 5	Итого
Катя Р.	2	1	0	1	2	6
Миша С.	3	2	0	3	3	11
Никита О.	2	2	1	3	3	11
Оля П.	2	2	1	2	1	8

Результаты диагностики «Восприятие логического ударения»:

При выполнении третьего задания двое детей (Миша С. и Никита О.) с ошибками отмечали, называли и показывали на сюжетных картинках слово, выделенное голосом в повествовательном и вопросительном предложениях, исправляли неточности самостоятельно по ходу работы. Дети склонны допускать ошибки при определении слова, выделенного логопедом в стихотворном тексте. Двое ребят (Катя Р. и Оля П.) с заданиями справились плохо, для их выполнения им требовалась активная помощь взрослого.

Таблица 3. Результаты диагностики восприятия логического ударения детей участвующих в эксперименте.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Итого
Катя Р.	0	1	1	2
Миша С.	1	2	1	4
Никита О.	2	2	1	5
Оля П.	1	1	0	2

Результаты диагностики «воспроизведение логического ударения»:

Выполняя четвертое задание дети (Катя Р. и Никита О.), как правило, правильно отвечали на вопросы по сюжетным картинкам, но только после нескольких проб, после демонстрирования образца.

Допускали ошибки при воспроизведении фразы с логическим ударением по образцу, при сравнении двух предложений, отличающихся только логическим ударением при воспроизведении фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении. Двоим детям (Миша С. и Оля П.) в ходе выполнения заданий требовалась активная помощь взрослого при самостоятельном выборе слова, произносимого с логическим ударением в зависимости от вкладываемого смысла.

Таблица 4. Результаты диагностики воспроизведения логического ударения детей участвующих в эксперименте.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Задан. 4	Задан. 5	Итого
Катя Р.	2	2	3	2	2	11
Миша С.	2	0	2	0	1	5
Никита О.	2	2	3	2	1	10
Оля П.	1	1	1	1	1	5

Результаты диагностики «Обследование модуляций голоса по высоте»:

Во время выполнения пятого задания трое детей (Миша С., Никита О. и Оля П.) изолированные звуки и звукоподражания, произнесенные с различной высотой голоса, выполняли с недостаточными модуляциями голоса по высоте.

Воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса выполнялись с недостаточными модуляциями голоса по высоте.

Воспроизведение поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки выполнялись с недостаточными модуляциями голоса по высоте. Одним ребенком (Катя Р.) задания выполнялись с недостаточными модуляциями голоса по высоте.

Таблица 5. Результаты диагностики обследования модуляций голоса по высоте детей участвующих в эксперименте.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Итого
Катя Р.	2	1	2	5
Миша С.	3	2	2	7
Никита О.	3	3	2	8
Оля П.	3	3	2	8

Результаты диагностики «Обследование модуляций голоса по силе»:

При выполнении шестого задания двое детей проб (Катя Р. и Никита О.) отдельные звуки и звукоподражания, произнесенные с разной силой голоса, воспринимали и произносили правильно, но только после нескольких попыток. Двое детей (Миша С. и Оля П.) задания выполняли с ошибками, им требовалось больше времени для восприятия громких и тихих фраз, но данные ошибки дети исправляли самостоятельно по ходу работы. Больше всего сложностей возникало с восприятием фраз «ближе-дальше», здесь детям была необходима помощь взрослых.

Таблица 6. Результаты диагностики обследования модуляций голоса по силе детей участвующих в эксперименте.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Итого
Катя Р.	3	3	2	8
Миша С.	2	2	1	5
Никита О.	3	3	2	8
Оля П.	2	2	1	5

Результаты диагностики «Восприятие тембра»:

Выполняя седьмое задание все дети допускали ошибки в различении тембра голоса на материале междометий и предложений, но эти ошибки дети исправляли самостоятельно по ходу работы. Детям было сложно определить различные чувства, тон голоса.

Таблица 7 - Результаты диагностики восприятия тембра детей участвующих в эксперименте.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Итого
Катя Р.	2	0	3	4
Миша С.	1	1	2	4
Никита О.	0	2	3	5
Оля П.	1	1	2	4

Результаты диагностики «Воспроизведение тембра голоса»:

При выполнении восьмого задания двое детей (Катя Р. и Никита О.) правильно выполняли задания с передачей тембра голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. У двоих детей (Миша С. и Оля П.) наблюдались некоторые изменения окраски голоса, но недостаточно выразительные и не совсем правильные.

Таблица 8 - Результаты диагностики воспроизведения тембра голоса детей участвующих в эксперименте.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Итого
Катя Р.	3	3	6
Миша С.	2	2	4
Никита О.	3	3	6
Оля П.	2	2	4

Таким образом, можно сделать вывод, что по каждому параметрам мы обнаружили детей у которых выявлены нарушения просодической стороны речи и на основании полученных результатов мы пришли к выводу о необходимости коррекции просодической стороны речи, и мы видим эту

работу средствами театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста детей с ОНР.

2.2 Программа коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности

При разработке программы коррекции просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами театрализованной деятельности, важно учитывать своеобразие выявленных нарушений у детей. Это оказывает влияние на сложность включаемого в коррекционную работу содержания занятий и последовательность использования игр и упражнений.

Оптимально подбирается объем учебного материала, облегчается подача материала и используются индивидуальные методы и формы работы коррекции просодической стороны речи детей с ОНР III уровня. Создаются возможности для постепенного перехода детьми от решения довольно простых задач к более сложным, систематически повторяя и закрепляя учебный материал, отрабатывая приобретенные навыки и умения [42].

Программа состоит из пояснительной записки, включающей цель, задачи, этапы, содержательной и заключительной частей.

Пояснительная записка

Цель: коррекция просодической стороны речи дошкольников с ОНР III уровня средствами театрализованной деятельности.

Задачи программы:

1. Скорегировать просодическую сторону речи: интонацию, мелодику, тембр, темп, ритм, силу голоса, громкость, высоту, паузы, логическое ударение, полетность голоса.

2. Обогащать словарный запас детей.

3. Тренировать дикцию, интонационную и экспрессивную сторону речи.
4. Познакомить детей с основами театральной культуры.
5. Сформировать желание участвовать в коллективной творческой театральной деятельности.
6. Развить способность связно и выразительно рассказывать истории без помощи взрослого.
7. Сформировать культуру языкового общения.
8. Развить речь и психические процессы: память, внимание, воображение, мышление в играх и упражнениях.
9. Пробудить интерес к театрализованной деятельности [8].

Условия реализации программы:

Для эффективной работы по достижению поставленной цели и обеспечения высокого уровня качества освоения программных задач, необходимо создать определенные условия. Для этого были определены этапы деятельности:

1. Накопление теоретического и практического материала.
2. Отбор и изучение методических пособий.
3. Подбор литературы для детей.
4. Создание предметной среды: оснащение центра речевого развития, оснащение центра театрализованной деятельности.
5. Для определения уровня владения разделами программы был разработан ряд диагностических методик.
6. Подготовка рабочей программы.
7. Составление тематического рабочего плана.

Срок реализации программы – 9 месяцев. Участники реализации программы: дошкольники старшего дошкольного возраста, логопед, воспитатели, музыкальный руководитель, родители.

Содержательная часть

Программа коррекции просодической стороны речи средствами
театрализованной деятельности

Месяц	Тема занятия	Образовательные задачи	Коррекция просодической стороны речи	Атрибуты
Сентябрь	Вспоминаем сказки «Приключения Незнайки и его друзей», «Белоснежка и семь гномов»	Выяснить имеющиеся у детей знания названий сказок, их героев. Формировать умение пересказать знакомые сказки. Познакомить с куклами и игрушками театра.	Воспроизведение логического ударения. Модуляция голоса по высоте. Сказочные герои разговаривают разными голосами по тембру и высоте.	Атрибуты, куклы к сказкам
	Театр би-ба-бо «Ежи»	Знакомить детей с театром в перчатке. Развивать активную речь. Обогащать словарь. Развивать интонационную выразительность речи	Восприятие интонации. Воспроизведение интонации. Имитация движения, характерные для ежа, сопровождая их звукоподражанием.	Куклы би-ба-бо, аудиозапись различных по характеру мелодий
Октябрь	Игра «Попробуем измениться»	Создать благоприятную атмосферу для дружеских взаимоотношений; познакомить детей с понятиями «мимика», «жест»; упражнять в умении изобразить героев с помощью мимики и жеста. Совершенствовать диалогическую и монологическую речь. Развивать мелкую моторику.	Восприятие интонации. Модуляция голоса по силе. Изобразить сказочных героев с помощью мимики и жестов	Иллюстрации сказочных героев
	Показ настольного	Формировать у детей умение внимательно слушать	Воспроизведение интонации.	Коробочка с куклами

	театра по сказке «Маша и Медведь»	сказку. Воспитывать умение сопереживать героям, подражать; развивать эмоциональное восприятие на основе интонационной выразительности речи, вовлекать в игровую деятельность детей, воздействуя на чувства.	Модуляция голоса по высоте. Дети играют роли персонажей, озвучивая их.	настольного театра и загадками.
	Игра «Сказки из коробочки»	Развивать творческое мышление, умение сочинять и дополнять сказку. Развивать связную речь. Совершенствовать интонационно-выразительную речь	Восприятие интонации. Модуляция голоса по высоте. Вместе со сказочными героями обыгрывают придуманную сказку.	Коробочка с различными мелкими игрушками, героев из сказок, атрибутов.
	Рассказывание по картине сказки «Кот, петух и лиса» Игра «Самолеты загудели»	Развивать речь, активизировать словарь. Совершенствовать умение рассказывать сказку по картине. Развивать монологическую речь. Активизировать психические процессы.	Воспроизведение логического ударения. Воспроизведение тембра голоса. Исполнение отдельных реплик с интонационной выразительностью.	Картина к сказке
Ноябрь	«Раз, два, три, четыре, пять – вы хотите поиграть?»	Развивать фантазию, творческое мышление. Умение проявлять свою индивидуальность. Упражнять в изображении героев с помощью мимики и жестов. Развивать связную речь.	Воспроизведение тембра голоса. Изобразить сказочных героев с помощью мимики и жестов	Элементы костюмов к сказке «Курочка Ряба» (платок, шляпа, шапочка курочки, ушки мышки и т.д.)
	«Управление верховыми куклами»	Познакомить с верховыми куклами, с приемами действия с ними. Побуждать включаться в беседу,	Воспроизведение интонации. Модуляция голоса по силе.	Аудиозапись песни «Паровозик» (муз. М. Прота

		<p>отвечать на вопросы.</p> <p>Воспитывать интерес к театральному искусству, желание участвовать в кукольном спектакле.</p> <p>Развивать грамотную связную речь.</p> <p>Совершенствовать умение отчетливо произносить звуки, слова.</p> <p>Совершенствовать интонационно-выразительную сторону речи.</p>	<p>Верховые куклы разговаривают разными голосами по тембру и высоте.</p>	<p>сова), верховые куклы на гапите</p>
	«У медведя в бору»	<p>Продолжать знакомство с театральной ширмой, с верховыми куклами.</p> <p>Разучить первый фрагмент спектакля «Путешествие в сказку «Теремок» (встреча мышки и лягушки)</p>	<p>Восприятие логического ударения.</p> <p>Воспроизведение тембра голоса.</p> <p>Озвучивание диалогов детьми</p>	<p>Театральная ширма, верховые куклы: мышка, лягушка, медведь</p>
	«Путешествие в сказку»	<p>Прививать интерес к театру, как к виду искусства; воспринимать сказку в игре актеров. Развивать речь, умение развернуто отвечать на вопросы по сказке.</p> <p>Воспитывать культуру речевого общения.</p>	<p>Воспроизведение логического ударения.</p> <p>Восприятие тембра.</p> <p>Передать интонацией характеры героев.</p>	<p>Плоскостной теремок, верховые куклы героев сказки</p>
Декабрь	Чтение сказки Ш.Перро «Красная Шапочка». Беседа и пересказ по ролям.	<p>Познакомить детей с автором сказки, ее содержанием. Развивать умение правильно отвечать на вопросы по содержанию, пересказывать близко к тексту. Совершенствовать монологическую и диалогическую речь.</p> <p>Развивать память, образное мышление.</p>	<p>Модуляция голоса по высоте.</p> <p>Модуляция голоса по силе.</p> <p>Выразительное исполнение взятой на себя роли, озвучиванию слов автора.</p>	<p>Текст сказки, иллюстрации.</p>
	Игра «Закончи сказку» Игра «Угадай героя сказки»	<p>Развивать умение правильно воспроизводить знакомую сказку, правильно угадывать и называть героев, давать им</p>	<p>Восприятие интонации.</p> <p>Воспроизведение тембра голоса.</p>	<p>Иллюстрации к русско-народным сказкам.</p>

		характеристику. Закреплять правильное произношение звуков в словах. Развивать связную речь.	Исполнение отдельных реплик с интонационной выразительностью.	
	Рассматривание иллюстраций и пересказ сказки «Зимовье зверей»	Вспомнить сказку, умение ответить на вопросы по содержанию. Развивать умение пересказывать близко к тексту по опорным картинкам. Совершенствовать отчетливое произношение слов, словосочетаний. Согласовывать слова в предложениях в роде, числе, падеже.	Восприятие логического ударения. Восприятие тембра. Сказочные герои разговаривают разными голосами по тембру и высоте.	Иллюстрации к сказке «Зимовье зверей»
	Драматизация сказки «Зимовье зверей»	Совершенствовать навыки театрализованной деятельности, продолжать работу над дикцией, выразительностью речи. Закреплять приемы действия с игрушкой.	Модуляция голоса по высоте. Воспроизведение тембра голоса. Выразительное исполнение взятой на себя роли, озвучиванию слов автора.	Игрушки к сказке
Январь	«Наши эмоции»	Развивать умение распознавать эмоциональные состояния по мимике. Формировать умение подбирать нужную графическую карточку с эмоциями по конкретной ситуации; передавать эмоцию мимикой своего лица. Совершенствовать умение описывать словами эмоции. Развивать монологическую речь.	Воспроизведение интонации. Модуляция голоса по силе. Эмоции (радость, грусть, безразличие, страх, злость, обида).	Сюжетные картинки по эмоциям, графические карточки с эмоциями.
	«Учимся четко говорить»	Отрабатывать дикцию проговариванием	Модуляция голоса по силе.	Аудиозапись спокойной

		скороговорок. С помощью сказки развивать фантазию и речь детей. Развивать монологическую и диалогическую речь. Совершенствовать четкое произношение звуков.	Восприятие тембра. Исполнение отдельных реплик с интонационной выразительностью.	музыки, скороговорки.
	«Угадай героя сказки»	Познакомить детей с теневым театром. Закреплять умение отгадывать загадки о героях сказок. Формировать умение отвечать, из какой сказки герой. Совершенствовать связную речь. Умение давать характеристику герою. Какой он?	Восприятие интонации. Воспроизведение тембра голоса. Сказочные герои разговаривают разными голосами по тембру и высоте.	Ширма, лампа, теневые фигуры волка, зайца, лисы, медведя
Февраль	«Драматизация сказки (теневого театра)	Развивать умение действовать с фигурами теневого театра. Совершенствовать навыки диалогической речи, употребление простых, сложносочиненных предложений. Развивать память, внимание, мышление.	Восприятие логического ударения. Воспроизведение тембра голоса. Исполнение отдельных реплик с интонационной выразительностью.	Ширма, лампа, теневые фигуры волка, зайца, лисы, медведя, колобка, бабушки, домика.
	«Рассказываем про любимые игры и сказки»	Познакомить со сказкой Д.Хармса «Храбрый еж». Совершенствовать умение связно и логично передавать мысли. Развивать способность понимать смысл сказки. Развивать связную речь.	Воспроизведение интонации. Восприятие тембра. Озвучивание диалогов детьми.	Иллюстрации к сказке «Храбрый еж» Д.Хармса.
	«Драматизация диалогов зайца и ежа» по сказке «Храбрый еж» Д.Хармса	Развивать коммуникативные навыки, совершенствовать диалогическую речь. Развивать память, мышление. Поощрять желание участвовать в	Модуляция голоса по силе. Выразительное исполнение взятой на себя роли,	Маски ежа, зайца

		театрально-игровой деятельности.	озвучиванию слов автора.	
	Чтение русско-народной сказки «Снегурушка и лиса». Игра «А что было бы, если...?»	Прививать умение слушать внимательно, понимать смысл сказки. Формировать умение отвечать на вопросы по содержанию. Развивать память, мышление. Воображение, активизировать словарь, совершенствовать монологическую речь.	Восприятие интонации. Сказочные герои разговаривают разными голосами по тембру и высоте.	Иллюстрации к сказке «Снегурушка и лиса»
Март	Этюды: «Волшебный напиток» (доброта) «Драка» (гнев, злость), «Неожиданный подарок» (удивление, радость)	Настроить детей на положительный лад. Совершенствовать умение мимикой показать эмоцию. Прививать желание участвовать в обсуждении этюдов. Совершенствовать связную речь.	Восприятие логического ударения. Воспроизведение логического ударения Пантомимический этюд «Доброта», «Гнев», «Удивление», «Злость», «Радость»	Графические картинки эмоций
	«Одну простую сказку хотим вам показать»	Способствовать объединению детей в совместной деятельности. Закреплять умение мимикой и жестами передавать характерные черты персонажа сказки.	Модуляция голоса по высоте. Изобразить сказочных героев с помощью мимики и жестов	Графические картинки эмоций, иллюстрации сказок
	Просмотр мультипликационной сказки «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»	Прививать умение воспринимать другой вид сказки, мультипликационный. Совершенствовать навыки отвечать на вопросы по сказке, пересказывать выразительно и близко к тексту отрывки из сказки. Обогащать словарь детей за счет объяснения новых слов.	Воспроизведение тембра голоса. Изобразить сказочных героев с помощью мимики и жестов	Видеоплеер, диск с записью мультфильма, телевизор.

	Рассматривание картины Васнецова «Сестрица Аленушка»	Вспомнить сказку и ответить на вопросы по содержанию. Совершенствовать отчетливое произношения звуков в словах. Упражнять в умении мимикой изобразить Аленушку, склонившуюся над рекой. Развивать умение составить рассказ по изображению.	Восприятие интонации. Восприятие тембра. Передать интонацией характеры героев.	Картина Васнецова «Сестрица Аленушка»
Апрель	«Когда страшно, видится то, чего нет» Знакомство с русско-народной сказкой «У страха глаза велики»	Вызвать у детей эмоциональный настрой на сказку. Совершенствовать умение грамотно отвечать на вопросы по содержанию сказки.	Воспроизведение интонации. Модуляция голоса по силе. Озвучивание диалогов детьми.	Текст сказки, иллюстрации, графические изображение эмоций.
	Драматизация сказки «У страха глаза велики»	Совершенствовать выразительность мимики, жестов, голоса при драматизации. Закреплять умение распределять роли. Совершенствовать диалогическую речь.	Восприятие логического ударения. Восприятие тембра. Выразительное исполнение взятой на себя роли, озвучиванию слов автора.	Иллюстрации к сказке, костюмы для ряжения.
	Чтение сказки А.С.Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке»	Продолжать прививать умение слушать и воспринимать сказку в стихах. Умение отвечать развернуто на вопросы. Совершенствовать монологическую речь. Закреплять умение пересказывать понравившийся отрывок. Вводить в словарь детей новые слова.	Модуляция голоса по силе. Восприятие тембра. Озвучивание диалогов детьми.	Иллюстрации к сказке
	Драматизация отрывка из сказки А.С.Пушкина	Развивать умение рассказывать наизусть заранее выученные понравившиеся отрывки из	Воспроизведение интонации. Модуляция голоса по	Материал: платок на голову для роли старухи,

	«Сказка о рыбаке и рыбке»	сказки. Поощрять желание детей участвовать в театрально-игровой деятельности, совершенствовать интонационную выразительность речи, жесты, мимику. Закреплять навыки диалогической речи.	высоте. Выразительное исполнение взятой на себя роли, озвучиванию слов автора.	шапка для роли деда, корона для рыбки.
Май	«Сочиняем новую сказку»	Развивать творческое мышление, совершенствовать умение излагать мысли по ходу сюжета. Совершенствовать навыки групповой работы.	Восприятие интонации. Восприятие логического ударения. Исполнение отдельных реплик с интонационной выразительностью.	Сказка В.Сутеева «Кораблик»
	Драматизация авторской сказки «Под грибом»	Совершенствовать полученные навыки театрально-игровой деятельности. Развивать интонационную выразительность речи. Воспитывать культуру общения.	Восприятие логического ударения. Модуляция голоса по силе. Выразительное исполнение взятой на себя роли, озвучиванию слов автора.	Костюмы, видеопрезентация, аудиозаписи.

Конспекты занятий по коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности представлены в Приложении 2.

Таким образом, программу коррекции нарушений просодической стороны речи старших дошкольников с ОНР III уровня посредством театрализованной деятельности мы использовали в нашей работе в течение года и после окончания работы результаты освоения программы театрализованной деятельности должны быть следующие:

- У детей улучшились способности к восприятию интонации;
- Дети полностью воспроизводят интонацию;

- Более развито восприятие логического ударения;
- Воспроизведение логического ударения улучшилось;
- Дети освоили модуляцию голоса по высоте;
- Модуляция голоса по силе улучшилась;
- Дети полностью воспринимают тембр;
- У детей улучшилось воспроизведение тембра голоса.

В программе коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности были использованы следующие методы:

Словесные	Наглядные	Практические
<ul style="list-style-type: none"> - устное изложение - беседы - объяснение - анализ текста - творческое рассказывание - диалоговое общение - заучивание наизусть - художественное слово - метод сочинения (рассказывания) 	<ul style="list-style-type: none"> - показ видеоматериалов, иллюстраций - показ педагогом приемов выполнения задания - наблюдение - работа по образцу - рассматривание картин - сюрпризные моменты - показ способа действия 	<ul style="list-style-type: none"> - пластические этюды - творческие задания - игры-драматизации, инсценировки - тренировочные упражнения - моделирование - игра - повторение по образцу

Формы проведения занятий: сказка, беседа, занятие-игра, игра сюжетно-ролевая.

Реализовать данную программу могут воспитатели дошкольных учреждений, логопеды, музыкальные руководители, а также педагоги дополнительного образования.

2.3 Результаты экспериментальной работы коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами театрализованной деятельности

По окончании формирующего этапа был проведен контрольный срез с целью выявления динамики уровня просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Анализ и обработка

данных проходила с использованием тех же диагностических заданий, что и на констатирующем этапе.

В программу исследования коррекции просодической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня средствами театрализованной деятельности вошли следующие направления изучения:

1. Восприятие интонации.

Цель: выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи.

2. Воспроизведение интонации

Цель: выявить умение ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

3. Восприятие логического ударения

Цель: выявить возможность детей воспринимать логические ударения.

4. Воспроизведение логического ударения

Цель: выявить возможности ребенка выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение.

5. Обследование модуляций голоса по высоте.

Цель: выявить умение ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз.

6. Обследование модуляций голоса по силе

Цель: определить умение ребенка изменять громкость голоса.

7. Восприятие тембра.

Цель: оценить умение определять характер звучания тона голоса на слух.

8. Воспроизведение тембра голоса.

Цель: Оценить эмоциональные характеристики голоса, выявить возможности ребенка изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, способность передать голосом эмоциональные переживания и чувства, способность подражать голосам сразу нескольких животных.

Результаты диагностики «Восприятие интонации»:

При выполнении первого задания один ребенок (Никита О.) практически все задания выполнил правильно.

Он способен самостоятельно справляться с определением наличия повествовательного, вопросительного и восклицательного предложения.

При дифференциации типов интонации в предложении дети (Оля П. и Миша С.), задания выполняли с маленькими ошибками, но ошибки исправляли самостоятельно по ходу работы.

Миша С. стал понимать восклицательные предложения и справляется с определением эмоций в интонации.

Оля П. справилась лучше. Девочка способна самостоятельно выявить повествовательные и вопросительные предложения, ребенку удается самостоятельно исправить ошибки в законченности предложений.

Один ребенок (Катя Р.) частично справилась с заданиями самостоятельно, она начала понимать восклицательные предложения, различать эмоций, определять законченность предложения.

Индивидуально у каждого ребенка наблюдается положительная динамика.

Таблица 9. Результаты диагностики восприятия интонации детей участвующих в эксперименте после реализации программы.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Задан. 4	Задан. 5	Задан. 6	Задан. 7	Задан. 8	Итого
Катя Р.	1	1	1	2	2	1	1	1	10
Миша С.	2	1	2	1	2	1	2	1	12
Никита О.	3	3	2	3	3	3	2	3	22
Оля П.	2	3	3	2	3	1	2	2	18

Результаты диагностики «Воспроизведение интонации»:

Выполняя второе задание двое детей (Миша С. и Никита О.) воспроизводили фразы с различными интонациями и стихотворные строки в соответствии с интонацией логопеда. При самостоятельном воспроизведении интонаций, отражающих эмоциональное состояние на материале отдельных фраз, все дети так же допускали ошибки, но самостоятельно исправляли их по ходу работы (Катя Р. и Оля П.). Так у Кати Р. в целом получалось повторять интонацию за логопедом, но при необходимости самостоятельного воспроизведения девочка справлялась с помощью взрослого.

Оля П. самостоятельно справилась с воспроизведением интонаций. Дети лучше стали справляться при самостоятельном воспроизведении мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений.

Таблица 10. Результаты диагностики воспроизведения интонации детей участвующих в эксперименте после реализации программы.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Задан. 4	Задан. 5	Итого
Катя Р.	2	2	1	1	3	9
Миша С.	3	3	1	3	3	13
Никита О.	2	3	2	3	3	13
Оля П.	2	3	2	2	2	11

Результаты диагностики «Восприятие логического ударения»:

При выполнении третьего задания двое детей (Миша С. и Никита О.) самостоятельно называли и показывали на сюжетных картинках слово, выделенное голосом в повествовательном и вопросительном предложениях. Двое ребят (Катя Р. и Оля П.) с заданиями справились хорошо.

Таблица 11. Результаты диагностики восприятия логического ударения детей участвующих в эксперименте после реализации программы.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Итого
----------------------	----------	----------	----------	-------

Катя Р.	1	3	1	5
Миша С.	3	2	1	6
Никита О.	3	2	3	8
Оля П.	2	1	1	4

Результаты диагностики «воспроизведение логического ударения»:

Выполняя четвертое задание дети (Катя Р. и Никита О.), правильно отвечали на вопросы по сюжетным картинкам.

При воспроизведении фразы с логическим ударением по образцу, при сравнении двух предложений, отличающихся только логическим ударением при воспроизведении фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении допускали лишь маленькие ошибки.

Двоим детям (Миша С. и Оля П.) в ходе выполнения заданий требовалась немного помощь взрослого при самостоятельном выборе слова, произносимого с логическим ударением в зависимости от вкладываемого смысла.

Таблица 12. Результаты диагностики воспроизведения логического ударения детей участвующих в эксперименте после реализации программы.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Задан. 4	Задан. 5	Итого
Катя Р.	3	2	3	3	2	13
Миша С.	2	1	2	1	2	8
Никита О.	2	2	3	3	2	12
Оля П.	2	1	2	2	2	9

Результаты диагностики «Обследование модуляций голоса по высоте»:

Во время выполнения пятого задания трое детей (Миша С., Никита О. и Оля П.) изолированные звуки и звукоподражания, произнесенные с

различной высотой голоса, выполняли с достаточными модуляциями голоса по высоте.

Воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса выполнялись так же с достаточными модуляциями голоса по высоте.

Одним ребенком (Катя Р.) задания выполнялись с недостаточными модуляциями голоса по высоте.

Таблица 13. Результаты диагностики обследования модуляций голоса по высоте детей участвующих в эксперименте после реализации программы.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Итого
Катя Р.	2	2	2	6
Миша С.	3	3	3	9
Никита О.	3	3	3	9
Оля П.	3	3	3	9

Результаты диагностики «Обследование модуляций голоса по силе»:

При выполнении шестого задания двое детей проб (Катя Р. и Никита О.) отдельные звуки и звукоподражания, произнесенные с разной силой голоса, воспринимали и произносили правильно.

Двое детей (Миша С. и Оля П.) задания выполняли с небольшими ошибками, но данные ошибки дети исправляли самостоятельно по ходу работы.

Таблица 14. Результаты диагностики обследования модуляций голоса по силе детей участвующих в эксперименте после реализации программы.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Итого
Катя Р.	3	4	3	10
Миша С.	3	3	2	9
Никита О.	4	4	3	11
Оля П.	3	3	2	8

Результаты диагностики «Восприятие тембра»:

Выполняя седьмое задание все дети допускали небольшие ошибки в различении тембра голоса на материале междометий и предложений, но эти ошибки дети исправляли самостоятельно по ходу работы.

Таблица 15. Результаты диагностики восприятия тембра детей участвующих в эксперименте после реализации программы.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Задан. 3	Итого
Катя Р.	3	1	3	6
Миша С.	2	2	3	7
Никита О.	1	3	3	7
Оля П.	2	2	3	7

Результаты диагностики «Воспроизведение тембра голоса»:

При выполнении восьмого задания трое детей (Катя Р., Миша С. и Никита О.) правильно выполняли задания с передачей тембра голоса.

У Оли П. наблюдались некоторые изменения окраски голоса.

Таблица 16. Результаты диагностики воспроизведения тембра голоса детей участвующих в эксперименте после реализации программы.

Имя, фамилия ребенка	Задан. 1	Задан. 2	Итого
Катя Р.	4	4	8
Миша С.	3	4	7
Никита О.	4	4	8
Оля П.	3	3	6

А теперь рассмотрим общие результаты до и после проведения программы коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста детей с ОНР.

Таблица 17. Общие результаты до и после проведения программы коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста детей с ОНР

Имя, фамилия ребенка	Восприятие интонации		Воспроизведение интонации		Восприятие логического ударения		Воспроизведение логического ударения		Обследование модуляции голоса по высоте		Обследование модуляции голоса по силе		Восприятие тембра		Воспроизведение тембра голоса	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
Катя Р.	6	10	6	9	2	5	11	13	5	6	8	10	4	6	6	8
Миша С.	9	12	11	13	4	6	5	8	7	9	5	9	4	7	4	7
Никита О.	20	22	11	13	5	8	10	12	8	9	8	11	5	7	6	8
Оля П.	14	18	8	11	2	4	5	9	8	9	5	8	4	7	4	6

Таким образом, по всем восьми параметрам после проведения программы коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста детей с ОНР наблюдается положительная динамика у всех испытуемых.

В ходе реализации программы у детей сформировано желание участвовать в коллективной творческой театральной деятельности, способности связно и выразительно рассказывать истории без помощи взрослого, культура языкового общения.

Так же, после проведения программы коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности у детей улучшились способности к восприятию интонации, дети полностью воспроизводят интонацию, более развито восприятие логического ударения, воспроизведение логического ударения улучшилось, дети освоили модуляцию голоса по высоте, модуляция голоса по силе улучшилась, дети полностью воспринимают тембр, у детей улучшилось воспроизведение тембра голоса.

Результаты позволяют нам сделать вывод о том, что программа коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста детей с ОНР оказалась эффективной.

Выводы по второй главе

Таким образом, в ходе исследования были выявлены нарушения в развитии просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Выявлены имеющиеся у них дефекты в восприятии интонации, ее воспроизведении, восприятии логического ударения, воспроизведении логического ударения, восприятии тембра и воспроизведении тембра голоса.

Воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте. Воспроизведение поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте.

При разработке программы необходимо учитывать, что детям с ОНР III уровня требуется больше времени для усвоения учебного материала. Необходимо снижать сложность, сокращать объем учебного материала, облегчать подачу материала и использовать оптимальные методы и формы работы для обучения детей с ОНР. Необходимо постепенно переходить от решения довольно простых задач к более сложным, систематически повторяя и закрепляя учебный материал, приобретенные навыки и умения.

Необходимо также учитывать, что разработанная программа должна решать следующие задачи:

1. Сформировать просодическую сторону речи: интонацию, мелодику, тембр, темп, ритм, силу голоса, громкость, высоту, паузы, логическое ударение, полетность голоса.
2. Обогащать словарный запас детей.
3. Тренировать дикцию, интонационную и экспрессивную сторону речи.
4. Познакомить детей с основами театральной культуры.
5. Сформировать желание участвовать в коллективной творческой театральной деятельности.
6. Развить способность связно и выразительно рассказывать истории без помощи взрослого.
7. Сформировать культуру языкового общения.
8. Развить речь и психические процессы: память, внимание, воображение, мышление в играх и упражнениях.
9. Пробудить интерес к театральной деятельности.

В ходе реализации программы необходимо использовать разные типы занятий: комбинированные, практические, диагностические, контрольные, тренировочные; формы занятий: сказка, сюжетно-ролевые игры, праздник, спектакль, открытое занятие, наблюдение, тренинг, практическое занятие, занятие-игра.

По окончании формирующего этапа был проведен контрольный срез с целью выявления динамики уровня просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Анализ и обработка данных проходила с использованием тех же диагностических заданий, что и на констатирующем этапе.

По всем восьми параметрам после проведения программы коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста детей с ОНР наблюдается положительная динамика у всех испытуемых.

В ходе реализации программы у детей сформировано желание участвовать в коллективной творческой театральной деятельности, способности связно и выразительно рассказывать истории без помощи взрослого, культура языкового общения.

Так же, после проведения программы коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности у детей улучшились способности к восприятию интонации, дети полностью воспроизводят интонацию, более развито восприятие логического ударения, воспроизведение логического ударения улучшилось, дети освоили модуляцию голоса по высоте, модуляция голоса по силе улучшилась, дети полностью воспринимают тембр, у детей улучшилось воспроизведение тембра голоса.

Результаты позволяют нам сделать вывод о том, что программа коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста детей с ОНР оказалась эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив проблему коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, можно сделать следующие выводы.

Роль просодической стороны речи чрезвычайно важна. Прежде всего, она обеспечивает оформление фраз как целостных смысловых единиц, и, вместе с тем, обеспечивает передачу информации о коммуникативном типе высказывания, об эмоциональном состоянии говорящего. Именно дошкольный возраст является наиболее благоприятным для решения коррекционных задач, для овладения интонационными характеристиками речи.

В работе основной упор был на теоретические и методологические труды специалистов в области речи. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в трактовке термина «просодика» единства не существует. Все авторы рассматривают просодику как многокомпонентное явление, представляющее собой совокупность определенных акустических элементов, таких как мелодика, тембр, паузы, и каждый из этих элементов выделен и изучен отдельно; просодические расстройства имеют широкий спектр проявлений и различную степень выраженности, в зависимости от структуры речевого дефекта.

У детей с нормативным развитием речи к концу старшего дошкольного возраста сформированы все компоненты просодической стороны речи. Особенностью детей с ОНР III уровня является нарушение просодической стороны речи, всех ее компонентов.

В задачу логопедической работы с детьми с ОНР III уровня входит формирование умений изменять голос (повышать и понижать его тон, усиливать и понижать громкость), замедлять и ускорять темп речи, использовать паузы, выделять голосом отдельное слово или группу слов, придавать голосу эмоционально-экспрессивную окраску.

Особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР характеризуется следующим: интонационно-выразительная окраска речи снижена, при этом страдает 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, имитируя голос животных).

Речь отличается монотонностью, невыразительностью, затруднена передача основных видов интонаций. Отмечается нарушение тембра; темп речи ускорен. Также правильное использование просодических компонентов речи зависит от сформированности речевого слуха, развития слухового внимания.

Также была проведена экспериментальная работа, направленная на коррекцию просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами театрализованной деятельности.

Был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого выявили ряд особенностей просодической стороны речи, позволяющих выделить наиболее типичные затруднения для детей с ОНР III уровня. Было отмечено, что большинство детей с ОНР имеют достаточно низкий уровень сформированности просодической стороны речи.

Нарушения просодического оформления речевого высказывания выявлены у всех детей с ОНР, что обусловлено совокупным влиянием различных факторов, таких как: состояние акустических характеристик голоса, уровень речевого развития детей, уровень слухового самоконтроля, трудности мелодико-интонационного оформления речи детей дошкольного возраста с ОНР проявляются в неточностях при отраженном воспроизведении разных интонационных и ритмических структур, в ошибках при передаче логического ударения, самостоятельном воспроизведении фраз, которые имеют различную интонационную окраску.

Анализ психолого-педагогической литературы и обследование детей показали, что у детей дошкольного возраста с ОНР встречаются различные

по тяжести и степени выраженности нарушения просодической стороны речи, которые требуют проведения специально организованной коррекционной работы.

Одним из эффективных средств коррекционной работы направленной на преодоление просодической стороны речи является театрализованная деятельность, как одна из разновидностей сюжетно-ролевой игры, ведущей деятельности дошкольника.

Театрализованная деятельность позволяет проявлять интерес к занятиям, удерживать внимание, освобождать, развивать элементы репродуктивного и творческого воображения, элементарного логического мышления, памяти и, прежде всего, формировать внутреннюю мотивацию речевого выражения.

Развитие театральной деятельности в дошкольных учреждениях и накопление эмоционального и сенсорного опыта у детей — это долгосрочная работа, требующая участия педагогов, логопедов и родителей. Этот союз будет способствовать интеллектуальному, эмоциональному и эстетическому развитию детей.

Была разработана программа коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности состоящей из пояснительной записки, включающей цель, задачи, этапы, содержательной и заключительной частей.

Цель программы: коррекция просодической стороны речи дошкольников с ОНР III уровня средствами театрализованной деятельности.

По окончании формирующего этапа был проведен контрольный срез с целью выявления динамики уровня просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Анализ и обработка данных проходила с использованием тех же диагностических заданий, что и на констатирующем этапе.

По всем восьми параметрам после проведения программы коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности

детей старшего дошкольного возраста детей с ОНР наблюдается положительная динамика у всех испытуемых.

Результаты позволяют нам сделать вывод о том, что программа коррекции просодической стороны речи средствами театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста детей с ОНР оказалась эффективной.

Цель нашей работы достигнута, задачи решены, гипотеза нашла свое экспериментальное подтверждение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред., пед. учеб. заведений 3-е изд., стереотип / М.М. Алексеева, Б. И. Яшина –Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Артемова Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями / Е.Э. Артемова // Монография.– Москва, МГГУ им. М.А. Шолохова.- 2008. – 123 с..
3. Архипова Е. В. Основы методики развития речи учащихся: учебник и практикум для вузов / Е. В. Архипова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2009. – 177 с.
4. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – Москва: Просвещение. – 1985. – 208 с.
5. Бережная Л.Н. Развитие речи детей средствами театрализованной деятельности / Л. Н. Бережная // Наука и образование: новое время. – 2018. – № 1. – С. 312–316
6. Борозинец Н. М. Логопедия. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, алалия: учебное пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова, М. В. Колокольникова. – Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2016. – 203 с.
7. Бочкарева Л.П. Театрально-игровая деятельность дошкольников: методическое пособие для специалистов по дошкольному образованию / Л. П. Бочкарева – Ульяновск, ИПКПРО, 2010. – 37 с.
8. Васильева В. С. Работа в группах комбинированной направленности с детьми с тяжелыми нарушениями речи: Учебно-методическое пособие / В. С. Васильева, Л. М. Исрафилова, И. Ю. Федорова. – Челябинск: Издательство ЮУрГГПУ, 2021. – 68 с.
9. Васильева В.С. Развитие связной речи в системе комплексного

сопровождения с помощью театрализованной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня: учебно-методическое пособие / В. С. Васильева, О.А. Коваленко; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск]: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 50 с.

10. Волкова Л. С. Логопедия: учебник / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова, Б. М. Гриншпун и др. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: ВЛАДОС, 2009. – 703 с.

11. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва: ЭКСМО, 2002. – 1008 с.

12. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи: учеб. пособие / А. Н. Гвоздев. – Москва: Академия. – 2014. – 226 с.

13. Гелихова К.О. Формирование связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами ТРИЗ-технологии / К. О. Гелихова // Наука и образование в XXI веке. – 2017. – С. 87–90

14. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием: учеб. пособие / В. П. Глухов. – Москва: Психология, 2014. – 144 с.

15. Гуськова О.А. Методические аспекты развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста (ОНР) / О.А. Гуськова, И. В. Руденко // Инновационный потенциал развития науки в современном мире: технологии, инновации, достижения. – 2019. – С. 226–232

16. Дедюкина М.И. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста: учебное пособие / М.И. Дедюкина, А. В. Платонова. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2019. – 109 с.

17. Егорова Л.А. Дидактическая игра как средство формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Л. А. Егорова // Педагогический опыт: от теории к практике. – 2018. – С. 205–207

18. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин – Москва :

ДиректМедиа, 2008. – 1104 с.

19. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД. – 1999. – 320с.

20. Иванова Е.В. Особенности развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Е. В. Иванова, С. Н. Архипова // Молодые лидеры – 2016. – 2016. – С. 349–353

21. Илюк М. А. Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: методическое пособие / М. А. Илюк, Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург: КАРО, 2016. – 46 с.

22. Калинина О. В. Модель логопедической диагностики связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня / О. В. Калинина, Е.С. Неустроева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020.– № 69. – С. 78–81

23. Катаева В.Г. Особенности развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи / В.Г. Катаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60. – С. 166–168

24. Кириллова И.А. Формирование связной речи у детей с ОНР / И. А. Кириллова // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2016. – № 29. – С. 75–82

25. Кузнецова Г.А. Особенности связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня / Г.А. Кузнецова, С. А. Рябухина // Актуальные проблемы современной науки в XXI веке. – 2017. – С. 249–253

26. Курцева Е.Е. Использование театрализованной деятельности для развития связной речи детей дошкольного возраста / Е. Е. Курцева // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2015. – № 2. – С. 171–172

27. Лалаева Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников: учеб. пособие / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Санкт-

Петербург: СОЮЗ. – 2011. – 258 с.

28. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии : учеб. пособие / Р. Е. Левина – М. : Просвещение. – 2008. – 287 с.

29. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва: Ленанд. – 2014. – 211 с.

30. Леханова О.Л. Онтогенез речевой деятельности / О. Л. Леханова, Т.В. Захарова, И.А. Бучилова, Е.В. Грудева // Лингвистические и психолингвистические основы образовательной деятельности. – Череповец. – 2018. – С. 93–149

31. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников: учеб. пособие / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: «ДЕТСТВО-ПРЕСС». – 2003. – 192 с.

32. Лубовский В. И. Специальная психология / В. И.Лубовский. – Москва: Академия, 2010. – 464 с.

33. Лурия А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 654 с.

34. Магонова Н.И. Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР посредством дидактических игр [Текст] / Н. И. Магонова, Л.А. Генералова // Вестник научных конференций.– 2015. – № 1 – С. 76–77

35. Макарова Н.В. Особенности нервно-психического развития детей с речевыми нарушениями / Н. В. Макарова // Теоретические аспекты научных исследований. – 2017. – С. 648–654

36. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: методическое пособие для специалистов дошкольного образования / М. Д. Маханева – Москва: ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.

37. Отева Н.И. Экспериментальное изучение состояния связной речи у детей с ОНР III уровня / Н. И. Отева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56. – С. 140–155

38. Парамонова Л.Г. Воспитание связной речи у детей: Методическое

пособие / Л. Г. Парамонова. – Москва: Национальный книжный центр. – 2018. – 192 с.

39. Петрова Т.И. Театрализованные игры в детском саду: методическое пособие для специалистов дошкольного образования / Т. И. Петрова, Е.Л. Сергеева, Е.С. Петров – Москва : Школьная пресса, 2010. – 125 с.

40. Рубинштейн С.Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей: учеб. пособие / С. Л. Рубинштейн – Санкт-Петербург : Питер. – 2012. – 720 с.

41. Рудакова Н.П. Клинические и симптоматические проявления ОНР в речи детей дошкольного возраста / Н.П. Рудакова, И.А. Макарова, К.Е. Глазунова // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2017. – С. 66–77

42. Савченко М.А. Формирование монологической и диалогической речи при использовании авторской сказки в театрализованной деятельности детей / М. А. Савченко // Личность. Общество. Образование. Качество современного образования: актуальные вопросы, достижения, стратегии развития. – 2019. – С. 200–205

43. Саркисян К.Р. Специфические особенности двигательной сферы у детей с общим недоразвитием речи Шуровня / К.Р. Саркисян, А. И. Коваленко, О.Д. Сальникова // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – № 1. – С. 142–143

44. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: учеб. пособие / Ф. А. Сохин. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института. – 2012. – 224с.

45. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. А. Стародубова. – Москва: Академия. – 2009. – 255 с.

46. Сухова Л.А. Развитие диалогической речи у детей дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности / Л. А. Сухова // Актуальные проблемы художественно-эстетического развития

дошкольников. – 2015. – С. 143–145

47. Тивикова А.В. Ребенок с общим недоразвитием речи: особенности психических процессов и состояний / А. В. Тивикова, А. С. Филатова // Всероссийский педагогический форум. – 2020. – С. 222–226

48. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи у дошкольника 4-6 лет : пособие / Т. А. Ткаченко. – Москва: Ювента. – 2007. – 24 с.

49. Тумакова И.В. Роль сюжетно-ролевой игры в формировании связной речи детей дошкольного возраста посредством наглядного моделирования / И. В. Тумакова // Novum.ru. – № 25. – 2020. – С. 311–313

50. Ушинский К.Д. Родное слово. Книга для учащихся / К.Д. Ушинский // Избранные педагогические произведения.– Москва: Просвещение. - 2006. – С. 89–151.

51. Филичева Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: учеб. пособие / Т.Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г.В. Чиркина. – Москва: ДРОФА. – 2009. – 217 с.

52. Филичева Т.Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей: методическое пособие / Т. Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова // Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с тяжелыми нарушениями речи. – Москва: Просвещение. – 2016. – 202 с.

53. Шацких О.А. Особенности развития психических функций и эмоционально-волевой сферы у детей с общим недоразвитием речи / О. А. Шацких // Научный форум: педагогика и психология. – 2018. – С. 5–13

54. Швачкин Н. Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / Составление К. Ф. Седова. – Москва: Лабиринт, 2014. – 330 с.

55. Шкатова Е.А. Логопедическая технология по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Е. А. Шкатова // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы. –

2018. – С. 43–46

56. Шорохова О.А. Играем в сказку: сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников / О. А. Шорохова. – Москва: ТЦ Сфера. – 2007. – 208с.

57. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – 4-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия». – 2007. – 384 с.

Методика изучения состояния просодической стороны речи у старших дошкольников с ОНР III уровня Е.Ф. Архиповой.

Задание к параметру №1 - Восприятие интонации

Обследования восприятия интонации проводится для того, чтобы выяснить, понимают ли дети, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций. Это разнообразие достигается изменением высоты, силы, тембра, модуляции голоса. Интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства. Цель обследования: выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи. Материалом исследования служили предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией, и графическое изображение предложений. Процедура: ребенку предлагается послушать предложения, которые произносятся с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Предварительно перед выполнением задания проводилась беседа, в которой на материале одной серии предложений выяснялось, одинаково они произносятся или по-разному.

1. Определение наличия повествовательного предложения.

Знакомство с сигнальной карточкой

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я тебе о чем то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом – подними карточку с точкой:

Речевой материал:

1. На улице холодно.
2. Ах, какая красивая картина!
3. Медведь спит в берлоге.
4. Белка грызет орешки.

5. Ты съел суп?

2. Определение наличия вопросительного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой

Инструкция: «Слушай внимательно. Если услышишь, что я о чем-то спрашиваю, задаю вопрос – подними карточку с вопросительным знаком»

Речевой материал:

1. На улице идет снег!
2. Ты любишь играть в снежки?
3. Оля идет в парк.
4. Куда мальчик идет?
5. У тебя болят зубы?

3. Определение наличия восклицательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я радостно и громко говорю, подними карточку с восклицательным знаком»

Речевой материал:

1. Ой, как жарко!
2. Мальчики играют во дворе.
3. Кто к нам пришел?
4. Посмотри, летит самолет!
5. Мы идем в цирк.

4. Дифференциация типов интонации в предложении. Предлагаются задания, где речевой материал представлен повествовательными, вопросительными и восклицательными предложениями. Перечисленные интонационные типы даются в произвольном порядке.

Процедура: Ребенку предлагалось сравнить значение двух одинаковых предложений, произнесенных с различной интонацией. Предложения нужно было отличить друг от друга, выделяя заданную интонацию и поднять соответствующие карточки. Инструкция: «Слушай внимательно предложения и подними карточки, которые подходят».

Речевой материал:

1. На улице холодно. – На улице холодно?
2. Наступила зима? – Наступила зима!
3. Завтра будет праздник! – Завтра будет праздник.
4. Мама пришла домой. – Мама пришла домой?
5. Мальчик нарисовал дом? – Мальчик нарисовал дом.

5. Дифференциация типов интонации в стихотворном тексте.

Инструкция: «Логопед будет читать стихотворение, а ты после каждой прочитанной строки подними карточку, если услышишь вопрос, то

Если спокойный и ровный голос, то

Кто умеет утром сам просыпаться по часам? Я умею по часам просыпаться утром сам. Кто умеет на кровати простыню расправить гладко? Я умею на кровати простыню расправить гладко. Кто простуды не боится, кто умеет с мылом мыться? Я обычно утром рано умываюсь из-под крана. Я сам теперь умею вымыть и лицо, и шею.

6. Инструкция: «Послушай и скажи, как я сказала: весело, грустно или удивленно».

а) Солнце светит, (грустно) Солнце светит? (удивленно) Солнце светит! (весело)

б) На небе сверкает молния», (весело) На небе сверкает молния, (грустно) На небе сверкает молния? (удивленно)

в) Будет дождь? (удивленно) Будет дождь! (весело) Будет дождь, (грустно).

7. Инструкция: «Я тебе буду читать стихотворение. Если услышишь вопросительное предложение, где кто-то о чем-то спрашивает, поднимай руку».

—Яму копал? Копал.

—В яму упал? Упал.

—В яме сидишь? Сижу.

—Лестницу ждешь? Жду.

—Яма сыра? Сыра.

—Как голова? Цела.

—Значит живой? Живой.

—Ну, я пошел домой.

8. Инструкция: «Я буду говорить тебе фразы. Если ты думаешь, что фраза закончена, хлопни в ладоши».

а) Дети катаются. Дети катаются на санках. Дети катаются... (на санках). Дети катаются на санках... (с горки).

б) Самолет летит. Самолет летит высоко. Самолет летит... (высоко). Самолет летит высоко... (в небе).

Критерии оценок:

3 балла – задание выполняется правильно 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.

Задание к параметру №2 - Воспроизведение интонации

Целью обследования является выявление умения ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи. Материал для обследования: образцы предложений различных интонационных типов, стихотворные тексты, сюжетные картинки с эмоциональным содержанием.

1. Воспроизведение отражено фраз с разными интонациями.

Инструкция: «Послушай и повтори с той же интонацией, как логопед».

– Солнце светит. Солнце светит? Солнце светит!

– Сверкает молния. Сверкает молния? Сверкает молния!

—Снег идет! Снег идет? Снег идет.

—Я пойду в гости! Я пойду в гости. Я пойду в гости?

– Мама пришла. Мама пришла! Мама пришла?

2. Воспроизведение отражено стихотворных строк в соответствии с интонациями логопеда. Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за логопедом отдельно каждое предложение».

—Ты куда идешь, медведь?

—В город ёлку поглядеть!

—Да на что тебе она? —Новый год встречать пора.

—Где поставишь ты её?

—В лес возьму, в своё жильё.

3. Воспроизведение отражено за логопедом фраз с противоположными типами интонации. Инструкция №1. «Логопед будет задавать вопрос, а ты ответь той же фразой, но с другой интонацией».

Логопед Ребенок.

Ночью шел снег?

Ночью шел снег.

Хорошо зимой в лесу?

Хорошо зимой в лесу.

Зимой медведь спит?

Зимой медведь спит.

Инструкция №2. «Теперь логопед будет произносить фразу, а ты спрашивай, задавай вопросы».

Логопед Ребенок

Сегодня будет дождь. Сегодня будет дождь?

Свет горит. Свет горит?

На улице холодно. На улице холодно?

4. Самостоятельное воспроизведение интонаций, отражающих эмоциональное состояние на материале отдельных фраз. Инструкция: «Произнеси за логопедом одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно».

5. Самостоятельное воспроизведение мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений. При этом образец интонационного оформления предложений логопедом не демонстрируется. Процедура: Ребенку предлагается сюжетная картинка со смысловым и эмоциональным содержанием. Логопед в устной форме описывает содержание. Ребенок должен произнести предложение, окрашенное интонационно в соответствии с этой ситуацией. Инструкция: Рассмотрите картинку. Как сказать, что светит солнце?

Как спросить, пойдут ли дети гулять? Как сказать, когда дети радуются, что пойдут гулять? Как спросить имя у нового ребенка в группе детского сада? Критерии оценок: 4 балла – задание выполняется правильно. 3 балла – правильное выполнение задания с передачей различных интонаций, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. 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

Задание к параметру №3 - Восприятие логического ударения

Обследование восприятия логического ударения необходимо для того, чтобы выяснить, понимают ли дети выделение главного по смыслу слова во фразе; умеют ли сами выделить любую часть высказывания, в зависимости от того, что необходимо подчеркнуть. В предварительной беседе ребенку в доступной форме объясняют значение термина «логическое ударение». Сам термин не называется, но при этом объясняют, что для того, чтобы наша речь была понятна окружающим, нужно уметь говорить выразительно. Для этого в предложении выделяют голосом те слова, которые считаются особенно важными. Они произносятся громче и чуть протяжнее остальных. Перед заданием необходимо на примере дать образец утрированного выполнения логического ударения, т.е. выделение голосом определенного слова во фразе.

Материал для исследования: предложения, сюжетные картинки, предметные, картинки, стихотворные тексты.

1. Умение выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово. Процедура: Ребенку предлагается внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить различные оттенки их звучания и ответить на вопрос, одинаково ли эти предложения произнесены. Затем ребенку предлагается прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое логопед выделил голосом. Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово логопед выделил в предложении».

—Емеля поймал щуку.

– Мама сшила новой платье.

—Емеля поймал щуку.

– Мама сшила новое платье.

—Емеля поймал щуку.

– Мама сшила новое платье.

2. Умение выделять слово, выделенное логопедом в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку. Процедура: Ребенку предлагается рассмотреть предметные картинки и прослушать вопросительное предложение. Логопед произносит предложение, голосом выделяя слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Ребенку предлагается вместо ответа показать соответствующую предметную картинку. Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Логопед будет задавать тебе вопросы, голосом выделяя «важное» слово, а ты вместо ответа покажи нужную картинку».

—Бабушка вяжет кофту?

– Мама надела шляпу!

—Бабушка вяжет кофту!

– Мама надела шляпу?

3. Умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте. Процедура: Ребенку предлагается прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Инструкция: «Внимательно слушай. Логопед будет читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом «важное» слово. Назови, какое слово логопед выделила».

Зайку бросила хозяйка. Я забрался под кровать. Под дождем остался зайка. Чтобы брата напугать. Со скамейки слезть не мог, На себя всю пыль собрал, Весь до ниточки промок. Очень маму напугал.

Критерии оценки: 3 балла – задание выполняется правильно. 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.

Задание к параметру №4 - Воспроизведение логического ударения.

Целью обследования является определение возможности ребенка выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение.

1. Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу. Процедура: ребенку предлагается прослушать предложение и затем аналогично воспроизвести его с тем же логическим акцентом. Материал для исследования: предложения, произнесенные логопедом; предложения для отраженного воспроизведения; сюжетные картинки. Инструкция: «Логопед скажет предложение и голосом выделит в нем «главное» слово. Слушай внимательно, повтори предложение и тоже выдели в нем «главное» слово».

Маша идет в школу.

У Коли новый мяч.

На улице сегодня холодно.

Мама пришла с работы.

Завтра поедем к бабушке.

2. Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением. Процедура: ребенку предлагается прослушать и сравнить два предложения, различающихся логическим ударением. Инструкция: «Логопед произнесет два предложения. Внимательно послушай, как они звучат, одинаково или по-разному? Повтори точно так же».

У Кати книга. У Кати книга.

Дятел стучит по дереву. Дятел стучит по дереву.

На столе красивая ваза. На столе красивая ваза.

На болоте много комаров. На болоте много комаров.

3. Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам. Процедура: предлагаются сюжетные картинки, по которым логопед вместе с ребенком составляет предложение. Затем логопед задает ребенку несколько вопросов поочередно, на которые он должен ответить совместно составленным предложением, интонационно выделяя важное по смыслу слово. Инструкция: «Отвечай на вопрос тем предложением, которое мы только что составили. Будь внимателен, выделяй голосом «важное» слово».

Бабушка вяжет носок. а) Кто вяжет носок? б)Что делает бабушка? в) Что вяжет бабушка?

Мальчик ест яблоко.а) Кто ест яблоко? б)Что делает мальчик? в)Что ест мальчик?

4. Воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении. Инструкция №1: «Послушай фразу. Сколько в ней слов? Выдели голосом сначала первое; второе; третье слово. Меняется ли смысл фразы?» Повествовательные предложения:

Собака грызет кость.

Мама пришла с работы.

Инструкция №2: «Послушай фразу. Произнеси ее столько раз, сколько в ней слов. Каждый раз делай ударение только на одном – новом – слове».

Вопросительные предложения:

Вы утром звонили?

Ты боишься собак?

5. Самостоятельный выбор слова, произносимого с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла. Инструкция: «Повтори за логопедом фразу: «Папа пришел с работы». Теперь нужно сказать эту фразу по-разному. Первый раз – так, чтобы было понятно, что пришел папа, а не дядя. Второй раз – чтобы было понятно, что папа пришел, а не приехал на машине. Третий раз – нужно голосом подчеркнуть, что папа пришел с работы, а не из магазина».

1-й. Папа пришел с работы.

2-й. Папа пришел с работы.

3-й. Папа пришел с работы.

6. Выделение слога из цепочки слогов по образцу, демонстрируемому логопедом. Инструкция: «Повтори за логопедом, выделяя голосом тот же слог, что и логопед».

па-па-па та-та-та ма-ма-ма

па-па-па та-та-та ма-ма-ма

па-па-па та-та-тама-ма-ма

Критерии оценки: 4 балла – задание выполняется правильно. 3 балла – правильное выполнение задания с передачей логического ударения, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. 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.

Задание к параметру №5 - Обследование модуляций голоса по высоте.

Целью обследования является выявление умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз. Обследование модуляций голоса по высоте необходимо для того, чтобы выяснить, насколько ребенок со стертой дизартрией может владеть своим голосом, изменять его по высоте, насколько широк диапазон голоса. Материал для исследования: звуки, звукоподражания, предметные картинки с изображением животных и их детенышей.

1. Исследование восприятия изолированных звуков и звукоподражаний, произнесенных с различной высотой голоса. Процедура: Ребенку предлагается прослушать звуки или звукоподражания с различной высотой голоса и соотнести с картинкой, изображающей животных и их детенышей или предметы разной величины. Предварительно объясняют, что у животного, например собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка – «тонкий», т.е. высокий.

Инструкция: «Послушай и покажи (скажи), кто так подает голос?»

АВ – собака АВ – щенок

МУ – корова МУ – теленок

МЯУ – кошка МЯУ – котенок

У – пароход большой У – кораблик маленький

О – медведь О – медвежонок

2. Воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса. Инструкция: «Покажи, как гудит большой пароход, самолет и т.д. и маленький, как подают голос животные и их детеныши».

У – большой (низкий) голос У – маленький (высокий)

А – большой (низкий) голос А – маленький (высокий)

О – большой (низкий) голос О – маленький (высокий)

МУ – корова МУ – теленок

АВ – собака АВ – щенок

МЯУ – кошка МЯУ – котенок

3. Воспроизведение поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки: вверх – повышение высоты вниз – понижение высоты. Инструкция №1: «Попробуй не ногами, а голосом подняться по ступенькам, а потом голосом спуститься вниз. Когда голос поднимается по ступенькам, он будет повышаться и становиться тоньше. Когда голос будет спускаться вниз по ступенькам, то будет становиться ниже. Сначала со звуком А, потом О, У».

Инструкция №2:

Покажи, как укачивают ребенка, куклу: А ААААА А А А

Покажи, как стучат часы: ТИК ТИКТИКТИКтиктиктик

Покажи, как звенит колокол: ДИНЬ ДИНЬДИНЬ БОМ БОМ

Примечание: активно используется помощь в виде движений руки логопеда, которые указывают, вверх поднимается или вниз опускается голос.

Критерии оценки: 4 балла – задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте; 3 балла – задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте; 2 балла – задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса изменяется; 1 балл – задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса остается без изменений; 0 баллов – задание не выполняется.

Задание к параметру №6 - Обследование модуляций голоса по силе

Целью обследования является определение умения ребенка изменять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо, чтобы определить, как ребенок со стертой дизартрией может менять голос по силе (громкости). Материал для исследования: звуки; звукоподражания; предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства, расположенные близко и далеко.

1. Восприятие отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса. Процедура: Ребенку предлагается прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением предмета удаленного – на тихий голос или картинку с изображением приближенного предмета – на громкий голос логопеда. Инструкция №1: «Слушай внимательно. Плывет корабль, он гудит – «УУУУУ». Если пароход близко – он гудит громко, если далеко – тихо. Услышишь громкий гудок, подними картинку, где корабль близко, тихо, где корабль далеко».

Громко. Тихо.

У – самолет близко. У – самолет далеко.

А – пожарная машина близко. А – пожарная машина далеко.

О – поезд близко О – поезд далеко.

И – «скорая помощь» близко. И – «скорая помощь» далеко.

Инструкция №2: «Послушай, как подают голос разные животные, насекомые, птицы. Отгадай по их голосу, далеко они от нас или близко. Напомним, что если далеко, то голос слышим тихий, если близко, то голос слышим громкий».

Громко Тихо

Жук – ЖЖЖЖЖ жжжжж

Комар – 3333333 3333333

Кузнечик – ЦЦЦЦЦ ццццц

Кукушка – КУ-КУ ку-ку

Лягушка – КВА-КВА ква-ква

Сова – УХ-УХ ух-ух

Осёл – ИА-ИА иа-иа

Примечание: звукоподражания дают вразнобой.

2. Воспроизведение отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса. Инструкция №1. «Покажи, как гудит пароход, самолет, машина и др., если они далеко, и как гудят, если они близко?»

Близко Далеко

Самолет (У) – ...? ...?

Пароход (Ы) – ...? ...?

Поезд (О) – ...? ...?

Машина (И) – ...? ...?

Инструкция №2: «Покажи, как подают голоса разные животные, насекомые, птицы. Если они далеко? (тихо) Если они близко (громко)?»

Близко Далеко

Жук (ЖЖЖ) – ...? ...?

Комар (ЗЗЗ) – ...? ...?

Кузнечик (ЦЦЦ) – ...? ...? К

укушка (КУ-КУ) – ...? ...?

Лягушка (КВА) – ...? ...?

Сова (УХ) – ...? ...?

Корова (МУ) – ...? ...?

3. Воспроизведение постепенного нарастания и падения силы голоса при произнесении отдельных звуков и звукоподражаний. Инструкция №1. «Покажи, как гудит приближающийся самолет, поезд, машина и т.д.»

Поезд – о ОООО (нарастание силы голоса)

Машина – А А А АА (нарастание силы голоса)

Самолет – У УУУУ (нарастание силы голоса)

Шепот тихо обычная громко очень громко громкость

Инструкция №2: «Покажи, как гудит удаляющийся самолет, поезд, машина и т.д.»

Поезд – О ОООО

Машина – А АААА

Самолет – У У У УУ

Инструкция №3: «Покажи, как подают голос приближающиеся животные, насекомые, птицы».

Жук – Ж ЖЖЖЖ ЖЖЖЖЖ

Комар – З ЗЗЗЗ ЗЗЗЗЗ Кукушка – КУКУ КУКУКУКУКУКУКУКУКУ

Корова – МУ МУМУМУМУ

Сова – УХ УХУХУХУХ

Собака – АВ АВАВАВАВ

Инструкция №4: «Покажи, как воеет сирена – сначала тихо, а потом все громче и громче, т.е. на одном выдохе, а потом затихает».

У УУУУУУУ Шепот тихо обычным громче, громко громче, обычным тихо шепот чем обычным чем обычным

Критерии оценки: 4 балла – задание выполняется верно. 3 балла – правильное выполнение задания с передачей силы голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. 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.

Задание к параметру №7 - Восприятие тембра.

При исследовании восприятия тембра голоса оценивается умение определять характер звучания тона голоса на слух. Материал для исследования: картинки – символы-маски, изображающие чувства, эмоции людей; слова-междометия; предложения; картинки с изображением людей разного возраста.

1. Различение тембра голоса на материале междометий

Процедура: логопед произносит одиночные междометия с изменением 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).

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Лица этих человечков выражают различные чувства: грусть, удивление, радость, гнев,

страх. Логопед произнесет маленькие слова (восклицания), а ты подумай, каким тоном голоса логопед произнес слово, и покажи подходящего человечка». 1.Ах! – радость восхищение. 2.Ой! – испуг, страх. 3.Ух! – недовольство. 4.О! – удивление. 5. Эх, – грусть, сожаление

2. Различение тембра голоса на материале предложений

Процедура: 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 выражает соответствующее чувство.

Инструкция: «Логопед сейчас произнесет предложение, а ты подумай, каким тоном оно было произнесено, и покажи подходящего человечка».

1.Скоро гроза! (недовольно) 2.Скоро гроза! (радостно) 3.Скоро гроза?! (удивленно) 4.Скоро гроза, (грустно) 5.Скоро гроза! (со страхом, испуганно)

3. Различение тембра голоса людей разного возраста Процедура:

Перед ребенком раскладываются картинки с изображением людей разной возрастной категории (женщина, мужчина, ребенок, бабушка, дедушка). Затем ребенку предлагается прослушать магнитофонную запись с записанными на пленку голосами людей разного возраста и показать соответствующее изображение людей. Инструкция: «Рассмотри внимательно картинки. Послушай и определи, чей голос звучит. Покажи подходящую картинку». Речевой материал: одна фраза, произнесенная разными голосами. «Угадай, чей голос?»

1. Женский голос.
2. Мужской голос.
3. Детский голос.
4. Голос пожилой женщины.
5. Голос пожилого мужчины.

Критерии оценки: 3 балла – задание выполняется правильно. 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.

Задание к параметру №8 - Воспроизведение тембра голоса.

Оцениваются эмоциональные характеристики голоса. Так как изменение окраски голоса характерны для определенных разновидностей эмоциональной речи, изучение ее особенностей у детей проводится на материале междометий и сказки «Колобок». Выясняется, достаточно ли ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, способен ли передать голосом эмоциональные переживания и чувства персонажей сказки, может ли подражать голосам сразу нескольких животных. Перед выполнением задания с детьми проводится беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорится о том, что голос может меняться в зависимости от ситуации: голос может быть ласковым или писклявым, грубым или хриплым, веселым или печальным, жалобным или испуганным и т.д.

1. Передача междометиями с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния
Материал для исследования: серии сюжетных картинок с изображением разного настроения у действующих лиц.
Процедура: Логопед предлагает ребенку рассмотреть серию сюжетных картинок и определить, какое настроение у изображенных на ней действующих лиц. По каждой картинке дается комментарий. Ребенку предлагается выразить состояние действующего лица, используя междометия, изменяя окраску голоса по ситуации на картинке. Инструкция: «Посмотри на картинку, догадайся, как подают голос, если...»

Упала чашка – Ой! (испуганно).

Забили гол в ворота – Ура! (радостно).

Прося убрать игрушки – У-У (недовольно, плаксиво).

Устали и хотят спать – Ох (устало, тихо).

Рубят дрова – Ух (тяжело).

Грозят пальцем, нельзя – Ая-яй (строго) детям брать спички

2. Изменение тембра голоса в зависимости от того, какому персонажу сказки подражает ребенок
Материал для исследования: сюжетная картинка с персонажем сказки «Колобок». Процедура: 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. Инструкция: «Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили...»

Заяц – // – (звонким, задорным, чистым голосом)

Волк – // – (грубым, низким голосом, с угрозой).

Медведь – // – (громким, низким, спокойным).

Лиса – // – (мягким, ласковым, хитрым голосом)

Критерии оценок: 4 балла – правильное выполнение задания с точным соответствием всех характеристик тембра голоса данного персонажа, с первой попытки и очень выразительно. 3 балла – правильное выполнение задания с передачей тембра голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. 2 балла – некоторые изменения окраски голоса есть, но недостаточно выразительные и не совсем правильные. 1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого. 0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Конспекты занятий по театрализованной деятельности.

Сентябрь -Театр в перчатке би-ба-бо«Ежи».

Ход занятия:

Педагог просит детей подойти к зеркалу и имитировать движения, характерные для ежа, сопровождая их звукоподражанием. Звучит тревожная музыка. Педагог просит показать, что делают ежи, когда они испуганы, боятся. Дети сворачиваются в клубочек (сгибают спинку).

Педагог просит предположить: что или кто так напугал ежей?

Дети предлагают свои варианты ответов.

Звучит спокойная музыка. Педагог сообщает, что опасность миновала, и предлагает ежам развернуться, потянуться, потом полежать, отдохнуть на лесной полянке.

Повторить упражнение, используя кукол-ежиков би-ба-бо.

Октябрь -Показ настольного театра по сказке «Маша и Медведь»

Предварительная работа: Чтение сказки и рассматривание иллюстраций к ней (обратить внимание на слова и картинки: короб, пенёк, дремучий лес).

Ход занятия:

У воспитателя (она же ведущая) в руках короб, в котором прячутся куклы и загадки.

Ведущая: Здравствуйте, мои дорогие! И маленькие, и большие! Посмотрите, какой сундучок, но он не простой, а волшебный. Хотите посмотреть, что там внутри. Для этого нам надо произнести заклинание: «Крекс, пекс, фекс!»

Кто это? (достает из короба деда)

Дети: Дедушка!

На его лице морщинки,

В волосах видны сединки.

Это домоседушка —

Наш любимый ... (дедушка)

Кто это? (достает из короба бабушку)

Дети: Бабушка!

Лучше всех носочки вяжет,

Сказку славную расскажет,

Колыбельную споёт,

И советы нам даёт.

(Бабушка)

Ведущая: Жили-были дедушка и бабушка. Была у них внучка Машенька.

На сцене театральная ширма. Ребенок выводит из домика куклу-Машеньку.

Позвали как-то подружки Машеньку в лес по грибы да ягоды! Идет Машенька по лесу, песенку поет (песенная импровизация «Волшебный цветок»), с подружками перекликается, грибы, ягоды собирает, хороводы водит.

Давайте и мы с вами поиграем в игру «Как у бабушки Маланьи». (Дети всей группой играют в игру).

Ведущая: От кустика к кустику, от елочки к елочке, да и заблудилась Машенька в лесу. Хотела дальше идти, да только смотрит - перед ней избушка!

Маша: Кто же здесь живет? Почему никого не видно?

(Ребенок поворачивает куклу вправо и влево.)

Ведущая: А в той избушке жил большой медведь. Только его тогда дома не было. Вернулся медведь вечером и говорит...

Медведь: Теперь не отпущу тебя, будешь у меня жить. Будешь печку топить, будешь кашу варить, меня кашей кормить.

Ведущая: Медведь на целый день уйдет в лес, а Маше наказывает никуда не отлучаться. Стала Маша думать, как ей от медведя убежать. Приходит раз медведь из лесу, а Маша ему и говорит...

Маша: Мишка! Отпусти меня на денек в деревню: я бабушке и дедушке пирожки снесу.

Медведь: Нет, ты в лесу заблудишься. Давай гостинцы, я их сам отнесу!

Ведущая: А Машеньке того и надо! Приготовила она большой короб и говорит медведю...

Маша: Мишка! Зайди в избу, увидишь большой короб. В нем пирожки. Ты их отнеси к дедушке и бабушке. Только смотри, корзину по дороге не открывай, пирожки не вынимай. Я на дубок влезу, за тобой следить буду.

(Маша и медведь заходят в плоскостной домик так, чтобы их было видно в окошко.)

Медведь: Ладно, давай короб!

Маша: Выйди на крылечко! Посмотри! Не идет ли дождик?

(Медведь выходит из домика.)

Ведущая: Только медведь вышел на крылечко, Маша сейчас же залезла в корзину, а сверху положила пирожки. Вернулся медведь, взвалил на спину и пошел в деревню.

(Медведь заходит в домик, ребенок-кукловод заменяет своего медведя на такого же, но только с коробом на спине, и ведет куклу к домику бабушки и дедушки.)

Ведущая: Шел-шел медведь, устал и говорит...

Медведь: Сяду на пенек, Съем пирожок!

Ведущая: А Машенька из короба говорит...

(Ребенок, играющий Машу, остается за домиком и говорит так, чтобы его не было видно зрителям.)

Маша: Вижу, вижу!

Не садись на пенек, Не ешь пирожок! Неси бабушке, Неси дедушке!

Медведь: Ишь, какая глазастая. Все видит!

Ведущая: Пошел медведь дальше. Шел-шел, остановился и говорит:

Медведь: Сяду на пенек, Съем пирожок!

Ведущая: А Машенька из короба кричит...

Маша: Вижу, виж! Не садись на пенек, Не ешь пирожок! Неси бабушке, Неси дедушке!

Медведь: Вот какая хитрая! Высоко сидит, далеко глядит!

Ведущая: Пришел медведь в деревню, нашел дом, где жили дедушка с бабушкой, и давай стучать изо всех сил.

Медведь: Тук-тук-тук! Отпирайте, открывайте! Я вам от Машеньки гостинцев принес.

Ведущая: Собаки почуяли медведя и бросились на него. Медведь испугался. Вбежал в дом, поставил короб и побежал в лес.

(Ребенок заменяет одного медведя на другого, без короба.)

Ведущая: Тут Машенька и выбралась из короба. Обрадовались дед и баба. Стали внучку обнимать, целовать, умницей называть.

Ведущая:

Вот и сказке конец

А кто слушал - молодец!

По окончании сказки, задаю детям вопросы:

-Про кого рассказывается в сказке?

-Каким был медведь? (большой, лохматый)

-Как Маша попала к медведю? (отстала от подружек, заблудилась)

-Что делала Маша в доме у медведя? (кашу варила, печь топила)

-Как Маше удалось перехитрить медведя? (залезла в короб и т. д.)

-Какие слова Машенька говорила медведю? (не садись на пенек, не ешь пирожок)

-Как Маша оказалась у своего дома? (медведь принес её в коробе)

Вос-ль: Убежал медведь в лес, не полакомился пирожками. Давайте его позовем и угостим пирожками. (Воспитатель предлагает вечером слепить пирожки из пластилина).

Занятие по формированию просодической стороны речи для детей.
Основные задачи:

1. Коррекционно-образовательные.
2. Закрепление знаний детей по лексической теме «Зима».
3. Уточнение, расширение и активизация словаря по теме «Зима», «Зимовка диких животных».
4. Обучение дифференциации типов интонации в предложении, выделении логического ударения.

Коррекционно-развивающие. Развитие речевого дыхания, голосовых модуляций по силе, высоте, эмоциональной окраске. Развитие диалогической речи, темпо-ритмической организации и интонационной выразительности речи, дикции, мимической, артикуляционной, тонкой и общей моторики, координации речи с движением. Развитие внимания, памяти, мышления. Совершенствование грамматического строя речи (образование относительных и притяжательных прилагательных). Составление сложноподчинённых предложений. Коррекционно-воспитательные. Формирование навыков сотрудничества.

Воспитание взаимопонимания, доброжелательности.

Оборудование. Презентация с записью Маши (из мультфильма), магнитная доска, 7 снежинок с картинками-заданиями, запись песни «Зимушка зима», карточки со знаками (вопросительный, восклицательный, точка), подарки от Маши (магнитики-картинки из мультфильма), бейджики для детей.

Ход занятия:

- I. Разминка. Игра на внимание (Стоят в рассыпную.)

Логопед. Ребята, вспомните, как меня зовут? Возьмёмся за руки, друзья. Вот какой круг получился. (Стоят в кругу.)

Логопед. Знаете, игру «Волшебное слово»? За мной надо повторять действие, если скажу слово «пожалуйста». А если не скажу «пожалуйста» выполнять движение нельзя. - Пожалуйста, поднимите руки вверх. Пожалуйста, помашите руками. Опустите руки. - Пожалуйста, поставьте правую ногу на носок, на пяточку.

Потопайте ногами. - Пожалуйста, присядьте. Встаньте. - Какие вы внимательные!

II. Сюрпризный момент. На экране появляется Маша из мультфильма.

Маша. Всем привет! Ребята, надоела зима, Мишка спит, кругом только снег, мне так скучно! Вот решила поступить в школу для актрис. Актрисы столько всего умеют, а у меня ничего не получается. Вы мне поможете?

Логопед. Поможем, ребята?

- Маша, прежде всего, актёры умеют правильно и выразительно разговаривать, смотри и учись у ребят.

III. Дыхательные упражнения. На презентации ПЕРВАЯ СНЕЖИНКА с рисунком «ВЕТЕР» (рисунок 2). - От Маши к нам подул холодный ветер, и прилетела весёлая снежинка.

Логопед. Что на ней нарисовано (ветер). А вы умеете правильно дуть? Расскажите, пожалуйста, как это надо делать.

Дети. Вдыхаем глубоко носом, плечи не поднимаем. При выдохе щёки не надуваем.

(Ладонка под подбородком. Вдохнули – дуем.)

Логопед. А теперь подуем тёплым воздухом. Сдуем снежинку с экрана.

Логопед. Посмотрите, какая красивая снежинка залетела к нам. Давайте скажем на одном выдохе: - Какая красивая снежинка! – Какая она ещё (белая, холодная, весёлая ...) - Какая красивая белая снежинка! - Какая красивая белая, хрупкая снежинка!



Рисунок 1 – Дыхательное упражнение «Ветер».

IV. На презентации ВТОРАЯ СНЕЖИНКА с рисунком «АРТИКУЛЯЦИОННАЯ ГИМНАСТИКА». (Дети садятся на стульчики.)

Разогревающий массаж.

Логопед. Что на снежинке нарисовано (дети делают артикуляционную гимнастику).

Логопед. И актёры чтобы правильно выговаривать все звуки, делают специальную зарядку. Маша, чтобы получалось, внимательно смотри на меня и на ребят.

Логопед. Для начала надо разогреться. - Потрите ладони друг о друга. – А теперь теплые ладошки (пальчики вместе) положили на лоб. – Стали пальчики плясать лобик, лобик растирать. – Соединили ладошки «клювик». – Стали пальчики плясать щёчки, щёчки к ушкам растирать. Стали пальчики плясать подбородок растирать.

Артикуляционная гимнастика.

Упражнение 1 (мимика), рисунок 2. - Загрустили – нахмурились – рассердились – удивились – обрадовались.



Рисунок 2 - Мимика

Упражнение 2 (губы). - Улыбка – трубочка – рупор (рисунок 3).

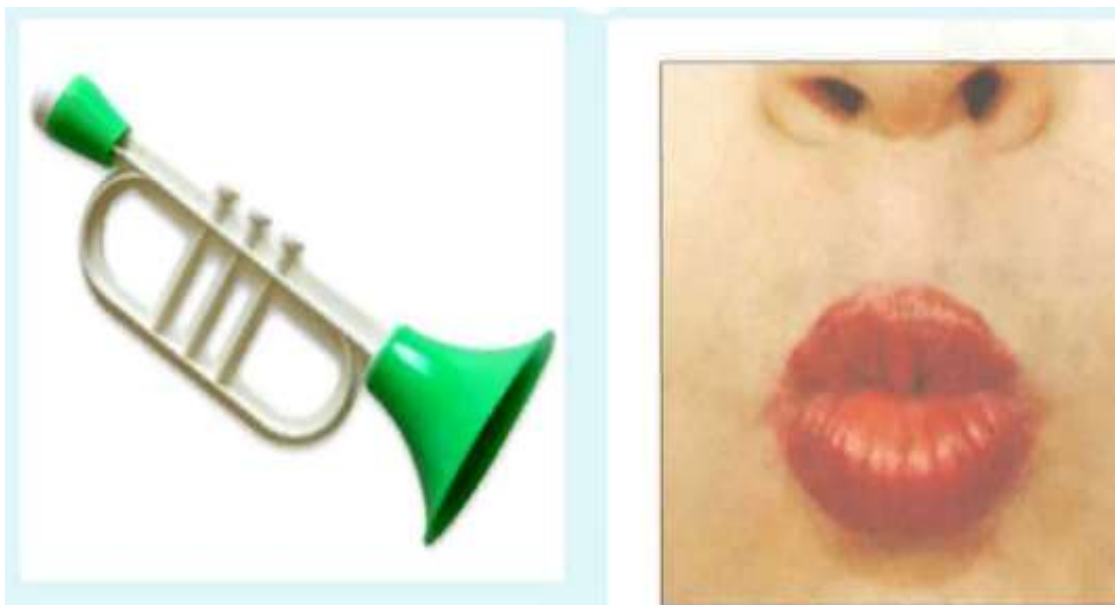


Рисунок 3 – Упражнение – губы «Трубочкой»

Упражнение - губы «трубочкой» представлено на рисунке 3.

Упражнение 3 (язык). – Накажем непослушный язычок. Лопатка. Качели, рисунок 4.



Рисунок 4 – Упражнение «Лопатка»

Упражнение 4 (артикуляция гласных). – Я покажу звук губами, а вы его произнесите (А, У, О, И). – А теперь наоборот, не произносите звук, только покажите губами. Посмотрите на своих друзей.

Маша. - Как интересно! Я тоже буду делать такую гимнастику!

V. Голосовые упражнения. На презентации ТРЕТЬЯ СНЕЖИНКА с рисунком «ДЕТИ ПОЮТ». – Что нарисовано на следующей снежинке?

Упражнение «Вьюга». Логопед. Вьюга белая метёт, песни разные поёт.

Логопед. Каждый звук (У, А, О, И) произнесём: - шепотом; - тихим голосом; - голосом средней громкости; - громко. А - укачиваем куклу.

О - удивились, О - огорчились, О – спрашиваем, О – радуемся.

Усиление голоса: артикуляция звука-шепот-тихо-громко: ауи-ауи-ауи-ауи.

Ослабление голоса: громко-тихо-шепот-артикуляция звука: ауи-ауи-ауи.

Упражнение «Эхо». Логопед. Вьюга воеет и в лесу, а там отдаётся эхом.

Эхо, я тебя зову! А –У, А –У.

Я тебе конфетку дам! АМ, АМ, АМ, АМ.

Хочешь булочку мою? ЧЬЮ? ЧЬЮ? ЧЬЮ? ЧЬЮ?

Эхо, ближе подойди! ТЫ ИДИ, ИДИ, ИДИ.

Разбиваемся на две команды, становимся напротив друг друга. Первая кричит «ау- у-у», вторая отзывается им эхом «ау-у-у», первая повторяет эхом «ау-у-у» второй команды и так до полного затихания звука.

Упражнение «Песенка про смех»

Логопед. «Толстый» голос

Это песенка про смех - (все низким голосом) ха-ха-ха!

Мы поем ее для всех - (все низким голосом) ха-ха-ха!

Так смеются все волчата, - (одни мальчики) ха-ха-ха!

Кабанята и лосята - (одни мальчики) ха-ха-ха!

Логопед. «Тонкий» голос

Это песенка про смех - (все высоким голосом) ха-ха-ха!

Мы поем ее для всех - (все высоким голосом) ха-ха-ха

Так смеются зайчата - (одни девочки) ха-ха-ха.

И мышата, и бельчата - (одни девочки) ха-ха-ха.

Маша. Я поняла можно петь и разговаривать громко и тихо, «толстым» голосом и «тонким».

VI. Темпо-ритмические упражнения. ЧЕТВЁРТАЯ СНЕЖИНКА с рисунком

«БАРАБАН» (отстукивать ритм).

Пальчиковая гимнастика. Поочерёдное соединение всех пальцев с большим, начиная с указательного и кончая мизинцем. В обратном направлении – от мизинца к указательному. Пальцы соединяем на ударные слоги сначала одной руки, потом другой, как показано на рисунке 5.

Ёж, медведь, барсук, енот

Спят зимою каждый год. (смена рук)

Волка, зайца, рысь, лису

И зимой найдёшь в лесу.

Восприятие и воспроизведение ритма Логопед. Ребята, Маша сделала фотографии следов животных и птиц. – Это чьи следы? (Волчьи, заячьи,

лисьи, лосиные, олени, кабаны, беличьи, сорочьи, вороньи). Послушайте, как шёл волк:

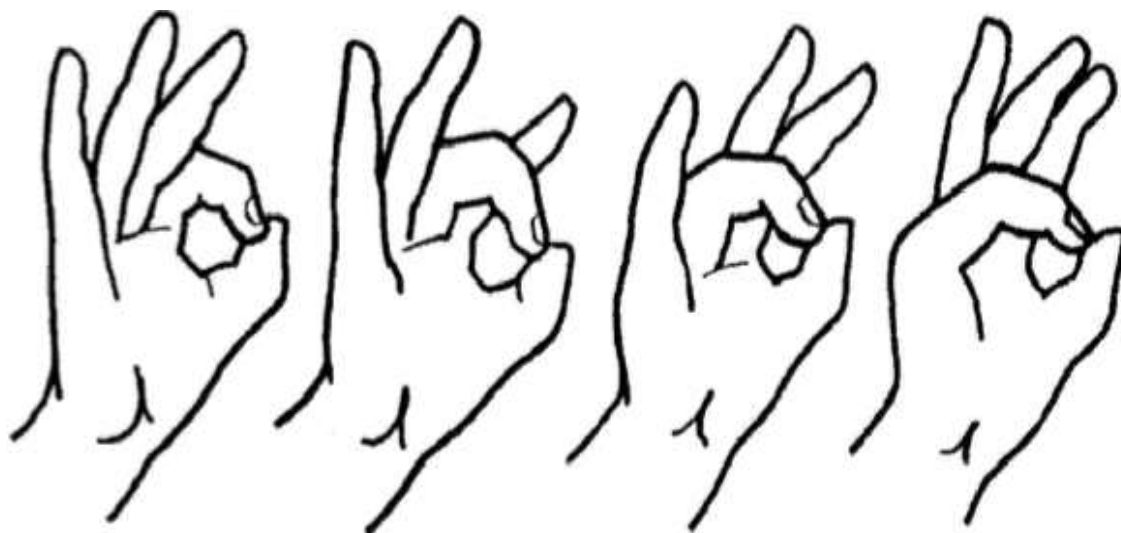


Рисунок 5 – Пальчиковая гимнастика

1 – топ, 2 и 3 вместе – топ-топ, 4 – отдельно. Ещё раз послушайте: топ, топ-топ, топ. Логопед. Подойдите к столам и выберите фото со следами. (Дети отвечают чьи следы, отхлопывают заданный ритм.)

VII. Физминутка-логоритмика. ПЯТАЯ СНЕЖИНКА с рисунком «ТАНЕЦ».

Маша. - Я тоже люблю петь и танцевать. И зима мне уже нравится.

VIII. Дифференциация типов интонации в предложении. (ШЕСТАЯ СНЕЖИНКА СО ЗНАКАМИ.!?)(Садятся за столы.)

Логопед. Возьмите карточку со знаком «точка». Если услышите, что я о чём-то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом то поднимите её. На улице холодно. Ах, как красиво кругом! Маша катается на санках.

Логопед. А теперь, возьмите карточку с вопросительным знаком. Если услышите, что я задаю вопрос, поднимите её.

На улице идёт снег! Ты любишь играть в снежки? Ваня идёт в парк.

Куда идёт мальчик?

Логопед. Возьмите карточку с восклицательным знаком. Если услышите, что я радостно и громко говорю, поднимите её.

Мы играли в догонялки. Ой, как жарко! Кто водящий? Ура, меня не догнали!

Логопед. Поднимай карточки, которые подходят на каждое предложение. Повтори с той же интонацией.

- Солнце светит. Солнце светит? Солнце светит!

- Снег идёт! Снег идёт? Снег идёт.

- Я пойду в гости! Я пойду в гости. Я пойду в гости?

IX. Логическое ударение. (СЕДЬМАЯ СНЕЖИНКА С МОЛОТОЧКОМ.)

Логопед. Будем ударять голосом как молоточком, выделяя важное слово. Послушайте сосчитайте, сколько слов в предложении: «Медведь зимой спит».

Логопед. Назовите первое слово (обозначим его прямоугольником), второе, третье. Я, как молоточком, голосом ударю на одно из слов. Вот так: Медведь зимой спит.

Какое слово я произнесла громче и протяжнее остальных. (Ни волк, ни заяц, а медведь.) Повторите как я.

Логопед. Медведь зимой спит. (Не ходит, не гуляет.) Выделите слово «спит».

А теперь, попробуйте сами выделить второе слово «зимой». (Ни летом, ни осенью, он впадает в спячку только зимой).

Работа над интонационной выразительностью. (Образование относительных прилагательных).

Логопед. А сейчас молоточек, нам поможет делать паузу в предложении. Скажите, если идёт снег, то погода... (снежная). Повторите предложение, выделите голосом последнее слово.

- Если сильный мороз, то погода ...? (морозная).

- Если метет метель, то погода ...? (метельная).

- Если сильный ветер, то погода ...? (ветреная).
- Если на улице стужа, то погода ...? (студёная).
- А если часто гуляет вьюга, то зима ...? (вьюжная)

Х. Итог занятия. - Давайте, напомним Маше, что ей поможет стать актрисой. Дети выставляют снежинки, составляют сложноподчинённое предложение: чтобы стать актрисой, надо... (правильно дышать, говорить на выдохе; делать артикуляционную гимнастику; учиться разговаривать и петь громко и тихо, «тонким» и «толстым» голосом; выполнять ритмические упражнения, танцевать, говорить с разной интонацией, выделять голосом важные слова) [28].

Маша. Спасибо, друзья, я теперь знаю, чем заняться зимой и обязательно стану актрисой! А вам на память дарю магнитики со своими фотографиями!