



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

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

«КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) В ПРОЦЕССЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование

Магистерская программа

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения – заочная

Проверка на объем заимствований:

72,43 % авторского текста
Работа реком. к защите
рекомендована/не рекомендована
« 18 10 2023 г. пр. л 2
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
Л.А. Дружинина

Выполнил:

Студент группы ЗФ 306-173-2-1
Андронов Артур Петрович

Научный руководитель:
к.п.н. доцент кафедры СПП и ПМ
Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ.....	11
1.1 Развитие интонационной стороны речи в онтогенезе.....	11
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	19
1.3 Особенности формирования интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	26
1.4 Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	33
Выводы по первой главе.....	40
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	42
2.1 Организация и методики исследования интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (Шуровень).....	42
2.2 Состояние интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	51
Выводы по второй главе.....	61
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III	

УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ.....	62
3.1 Коррекционная работа по преодолению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	62
3.2 Анализ результатов экспериментальной работы.....	72
Выводы по третьей главе	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	80
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	94
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	95

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В современных условиях актуальной проблемой образования является оказание психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Право на получение образования и психолого-педагогической помощи закреплено в Конституции РФ (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020), Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ с изменениями от 02.07.2021), ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ (Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598).

Одной из категорий детей с ограниченными возможностями здоровья являются младшие школьники с общим недоразвитием речи третьего уровня. У этих детей отмечается не только ограниченный словарный запас, несформированность грамматических представлений (трудности словоизменения, согласования прилагательного с существительным в косвенных падежах, правильного употребления падежных и родовых окончаний), но и нарушение интонационной стороны речи, которая играет важную роль в выразительном оформлении речевого высказывания.

В развитии речи интонация имеет важное значение в достижении целей общения и коммуникации, в формировании языковых способностей обучающихся, коммуникативных умений и навыков. Интонационная сторона речи является неотъемлемой частью речевой культуры младших школьников, которая формируется в процессе обучения в начальной школе. Компоненты интонации (темп и ритм речи, ударение, мелодика голоса, тембр) необходимы для оформления высказывания, поэтому в процессе обучения у младших школьников формируются умения понимать и различать различные типы интонации, а также использовать их в

собственной речи для решения учебных, познавательных и коммуникативных задач.

В младшем школьном возрасте обучающиеся осваивают компоненты интонационной стороны речи в процессе обучения. Но при наличии речевых нарушений, неблагоприятных факторов речевого онтогенеза у младших школьников могут возникнуть проблемы в развитии всех компонентов интонации. Е. С. Алмазова, Е. Ф. Архипова, Г. Б. Бабина, Е. Н. Винарская, Е. В. Лаврова, Е. А. Ларина, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова и другие отмечают, что недостаточное развитие лексико-грамматической стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня часто сочетается с нарушениями произношения и интонации.

Недостаточное освоение компонентов интонации, наличие нарушений устной речи (звукопроизношения, фонематических процессов, лексико-грамматического строя) могут быть причиной формирования вторичных нарушений как в письменной речи, так и в структуре личности в целом. Это приводит к нарушениям высших психических функций, эмоциональной и коммуникативной сферы младших школьников с общим недоразвитием речи. Трудности освоения речи негативном могут отразиться на формировании личности обучающихся, в овладении учебными предметами и социальной адаптации младших школьников с общим недоразвитием речи.

Своеобразие интонационной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня (ОНР) отмечается в работах многих ученых, среди них: А. А. Алмазова, Е. Э. Артемова, Е. Ф. Архипова, Т. В. Ахутина, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова и другие. Авторами подчеркивается необходимость своевременной и систематической помощи детям с общим недоразвитием речи,

включающей коррекционную работу по преодолению нарушений интонационной стороны речи.

Методика коррекционной работы должна быть направлена на формирование основных компонентов интонации (мелодика, темп, ритм, пауза, ударение, тембр голоса). Для достижения данной цели должны быть созданы специальные условия, базирующие на принципе психолого-педагогического сопровождения детей в образовательном процессе. Это подчеркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования для детей с ОВЗ.

Коррекция интонационной стороны речи требует обоснования условий психолого-педагогического сопровождения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Данные условия определены в ФГОС для детей с ОВЗ (п. 3.3). Среди них: учет особых образовательных потребностей детей; участие педагогических работников, родителей обучающихся в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся; использование в образовательной деятельности современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникативных технологий.

Таким образом, проблема коррекции интонационной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, организации коррекционной работы в процессе психолого-педагогического сопровождения, на наш взгляд, требует дальнейшего изучения. Необходимо определить направления и содержание коррекционной работы по преодолению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в соответствии с условиями психолого-педагогического сопровождения обучающихся, заявленных в Федеральном

государственном образовательном стандарте начального общего образования.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена следующими **противоречием** между необходимостью создания условий по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса по коррекции интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, и недостаточной изученностью данного вопроса в теории и практике.

Проблема исследования заключается в теоретическом и научно-методическом обосновании процесса психолого-педагогического сопровождения коррекционной работы по преодолению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Важность и актуальность рассматриваемой проблемы обусловили формулировку **темы исследования**: «Коррекция интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения».

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать эффективность условий психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР в процессе коррекции интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования: процесс развития интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: условия психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР в процессе коррекции интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования: процесс психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР в процессе коррекции интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет эффективным, если реализуются следующие условия:

– взаимодействие всех участников коррекционного процесса с целью их активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми в соответствии с выявленным нарушением;

– применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий в соответствии с выявленным нарушением;

– психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с обучающимся.

Задачи исследования:

1) изучить психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования;

2) выявить особенности интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

3) определить условия психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР в процессе коррекции интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и оценить эффективность их включения в коррекционно-образовательный процесс.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, диагностические мероприятия по обследованию и выявлению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III

уровня, педагогический эксперимент, обработка и интерпретация результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в изучении понятия «интонационная сторона речи», обосновании содержания психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР в процессе коррекции интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Определены содержательные, организационно-педагогические аспекты по формированию интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Дана психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, а также раскрыта проблема психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Практическая значимость исследования заключается в обосновании условий психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР в процессе коррекции интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Определены содержательные, организационно-педагогические аспекты в коррекции интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Разработаны психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективность работы по коррекции интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

База исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Специальная (коррекционная) образовательная школа-интернат 11 г. Челябинска» для детей с тяжелыми нарушениями речи. В исследовании приняли участие 10 обучающихся 2 класса в возрасте 8-9 лет. Логопедическое заключение – общее недоразвитие речи III уровня.

Структура и объем исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников. Работа иллюстрирована 5 таблицами, 8 рисунками. Общий объем работы составляет 96 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

1.1 Развитие интонационной стороны речи в онтогенезе

Речь является системой, которая включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов. Одним из них является интонационная сторона речи, которая играет важную роль в оформлении речевого высказывания и общении.

Интонационная сторона речи является предметом исследования лингвистики и логопедии. Лингвистические аспекты интонации рассматривают В. А. Артемов, Л. П. Блохина, Г. М. Богомазов, Л. В. Бондарко, Е. А. Брызгунова, Г. Н. Иванова-Лукьянова, Л. Р. Зиндер, Н. Д. Светозарова, И. Г. Торсуева, Н. В. Черемисина-Ениколопова, В. И. Ярцева и др.

В лингвистическом словаре интонация рассматривается как просодия (от греч. *prosodia* – ударение, припев), система фонетических средств (высотных, силовых, временных), которые реализуются в речи на всех уровнях речевых сегментов (слог, слово, словосочетание, фраза, сверхфразовое единство, текст) [47].

Н. В. Черемисина-Ениколопова интонацию рассматривает как «супрасегментарный уровень, вторую линию речевого звучания», который образуется, с одной стороны, системой ударений (просодией), а с другой стороны, мелодикой, темпом, паузацией и тембром, имеет сложное строение и выполняет многообразные функции в процессе речевой деятельности [88].

Л. В. Бондарко включает в интонационную сторону речи следующие фонетические средства: мелодику (изменение высоты голоса), темп

(временная организация речи), изменение громкости голоса, паузирование как прекращение фонации [11]. Е. А. Брызгунова к интонации добавляет тембр, тон голоса, силу голоса, ритмические характеристики [12].

Мелодика (от греч. *melodikos* – мелодический, песенный) – это основной компонент интонационной стороны речи. Л. Р. Зиндер отмечает, что мелодика является средством выражения эмоций, модальных оттенков, смысла высказывания. Мелодика тесно связана с индивидуальными характеристиками голоса человека, с тембром, что позволяет отличать людей друг от друга по их голосу. Тембр может изменяться в зависимости от эмоционального состояния человека и выражать разные эмоции [30].

Ударение – это компонент интонационной стороны речи, который позволяет выделять в речи определенные единицы с помощью голоса и фонетических средств. Ударение может быть словесным и смысловым (логическим, фразовым). Н. Д. Светозарова словесное ударение определяет как выделение одного из слогов в слове с помощью более длительного или громкого произнесения [72]. Фразовое и логическое ударение, по мнению Г. Н. Ивановой-Лукьяновой, используется для выделения слова в предложении или предложения в тексте [34].

Темп и ритм – это компоненты интонационной стороны речи, которые определяют скорость произнесения звуков, слогов, слов, предложений и их регулярное повторение. Н. Д. Светозарова подчеркивает, что темп и ритм связаны между собой и определяют тот или иной тип интонации, например, для вопросительной интонации характерен более быстрый темп, для восклицательной – более медленный [77]. Н. И. Жинкин считает, что темп речи зависит от условий общения, от коммуникативных задач говорящего [27]. Ритм речи, по мнению Ю. О. Филатовой, выполняет структурирующую, текстообразующую и экспрессивно-эмоциональную функции [82].

Пауза, паузирование – это компонент интонационной стороны речи, который определяется как перерыв в звучании или прекращение фонации.

Пауза выражается акустически в падении интенсивности голоса до нуля, физиологически – в перерыве в работе органов артикуляции. Паузирование выполняет роль смысловоразличения, создания перерыва для входа в процессе речи. Г. Н. Иванова-Лукьянова отмечает важность умения правильно членить речевой поток на фразы, что не только влияет на технику чтения и технику речи в целом, но и является условием правильного понимания текста [34].

Таким образом, интонационная сторона речи – это совокупность таких компонентов, как мелодика, темп и ритм речи, фразовое и логическое ударение, тембр, паузирование, которые являются частью звукопроизносительной стороны речи и участвуют в организации речи в соответствии со смыслом передаваемого сообщения.

Рассмотрим особенности развития просодической стороны речи в онтогенезе: младенчество, ранний возраст, дошкольный возраст, младший школьный возраст.

Первый этап развития интонационной стороны речи – младенчество (первый год жизни).

На данном этапе начинают формироваться отдельные компоненты интонационной стороны речи. Первой голосовой реакцией ребенка является крик, которым он выражает свои эмоции и потребности. Крик является реакцией ребенка на различные раздражители. Криком ребенок показывает о том, что хочет есть, ему холодно и т. д., то есть таким образом он сигнализирует о своих потребностях. По мнению А. Н. Гвоздева, крик выступает как основа для дальнейшего развития интонации и звукопроизношения [20].

В первый месяц у детей формируются различные анализаторы, которые также создают основу для развития речи в дальнейшем. К ним Е. Ф. Архипова относит слуховой, зрительный и двигательнo-кинестетический анализаторы. Ребенок начинает прислушиваться к голосу взрослого, фиксировать на нем взгляд, искать взглядом источник звука, в

дальнейшем – поворачивать голову. На втором и третьем месяце жизни формируется комплекс оживления – реакция ребенка на близких людей, на мать. Появляется такая голосовая реакция, как гуление, включающее различные звуки, кряхтение, радостные повизгивания в виде гласных и губных согласных звуков, а также звуков, которые связаны с физиологическими актами – глотания, сосания [5].

Следующий ключевой этап в речевом онтогенезе детей на первом году жизни – это появление лепета. С пяти месяцев у детей начинают появляться различные группы звуков – гласные, губные, язычные, которые постепенно заменяются шумными звуками. Осмысленные звуко сочетания начинают появляться к концу первого года жизни, так как ребенок пытается подражать взрослым и обозначить голосом и звуковыми комплексами предметы окружающей обстановки или выразить свои желания и потребности. К концу года появляются первые слова в виде звуко-комплексов, слова-корни в виде слогов [70].

По мнению Н. И. Жинкина, в младенческом возрасте формируется невербальный «интонационный язык», который выступает средством общения ребенка со взрослым. Данный язык служит способом выражения базовых эмоций и потребностей. Крик, гуление и лепет выступают первичными интонационными средствами для детей. Голос детей изменяется по высоте, силе, темпу. Основная задача интонационной стороны речи – выражение эмоциональных состояний ребенка, общение с матерью. Ребенок способен сочетать голос с мимикой, жестами, выражать свое радостное состояние при виде взрослого либо, наоборот, беспокойство [27].

К полугоду у детей формируются умения реагировать на интонацию взрослого благодаря развитию речевого слуха. Дети способны различать изменения голоса по высоте (определяют голос по эмоциональной окраске), тембру (узнают голос матери), ритму (воспринимают акцентно-слоговую структуру слова). В дальнейшем лепетная речь становится

ритмически организованной, при этом речь тесно связана с ритмическими движениями ребенка. К 10-11 месяцам у детей формируются голосовые, невербальные реакции на интонации говорящего.

Таким образом, в младенческом возрасте формируются первые голосовые реакции в процессе стадий гуления, лепета, появление первых слов-корней. Важную роль в формировании интонационной стороны речи играет слуховой анализатор, а также фонематический слух.

Второй этап развития интонационной стороны речи – ранний возраст (второй – третий год жизни).

Второй и третий год жизни – это период активного формирования звукопроизносительной стороны речи. По мере развития речевой моторики, фонематического слуха дети способны правильно произносить артикуляторно простые звуки – гласные и некоторые согласные. В процессе речи дети проявляют способность к подражанию речи взрослых, у них формируется умение понимать речь других людей. Речь становится средством общения, в ходе которого дети используют простые по структуре слова и предложения из двух-трех слов. Т. Б. Филичева отмечает, что к концу раннего возраста у детей фонематический слух развит достаточно хорошо и позволяет выделять в потоке речи слова, произносить слова с простой слоговой структурой, дифференцировать звуки, близкие по звучанию. К началу дошкольного возраста дети имеют определенный комплекс умений, позволяющий правильно воспринимать звуковой состав слов, воспринимать интонационные средства, воспроизводить их в собственной речи [83].

В раннем возрасте дети осваивают наиболее типичные ритмы родного языка. Формируется интонация просьбы, начинает ритм и темп речи, но при этом отмечаются нарушения паузирования (дети «захлебываются» речью, увеличивается темп речи). К концу второго года жизни усваивается фразовое ударение, дети учатся изменять силу и высоту голоса, использовать разные типы интонации при составлении

предложений (вопросительная, побудительная, повествовательная интонация).

Таким образом, обобщив закономерности развития речи в раннем возрасте, можно отметить, что формирование интонационной стороны речи обусловлено совершенствованием фонематического слуха. Важную роль в раннем возрасте для формирования интонации играет речевая среда, правильна речь людей, которые окружают ребенка.

Третий этап развития интонационной стороны речи – младший и средний дошкольный возраст (четвертый – пятый год жизни).

На четвертом году жизни формируется звукопроизношение вследствие укрепления артикуляционного аппарата, улучшения деятельности органов артикуляции, их координированности. Речь детей пополняется новыми словами, а также звуками, которые произносятся правильно. Успехи в звукопроизношении определяются тем, что совершенствуется фонематическое восприятие – дети способны различать звуки, близкие по артикуляции. На пятом году жизни дети осваивают правильное произношение звуков, которые ранее были труднодоступны. У детей совершенствуются и фонематические процессы.

Для дошкольников характерен медленный темп, так как им трудно выговорить слова и звукосочетания. Затем темп ускоряется по мере формирования беглой речи, особенно темп быстрый при эмоциональных переживаниях детей. Возраст 4 года, как отмечает Е. Э. Артемова, является рубежом в освоении интонационной стороны речи, так как с этого периода у детей начинает активно формироваться все компоненты просодики. Появляется шепотная речь, дети могут регулировать силу и высоту голоса, тембр (изменять эмоциональную окраску голоса), темп и ритм речи. В то же время отмечаются ошибки в паузировании, постановке логического и фразового ударения [4].

Таким образом, в младшем и среднем дошкольном возрасте дети осваивают большинство звуков родного языка, у них формируются

фонематические процессы, осваиваются различные компоненты интонации.

Четвертый этап развития интонационной стороны речи – старший дошкольный возраст (шестой – седьмой год жизни).

Шестой и седьмой год жизни – это этап совершенствования фонематического восприятия, овладения фонематическим анализом и синтезом в ходе специального обучения. На занятиях по развитию речи, овладению грамотой дети осваивают компоненты просодики, у них формируются умения и навыки выразительной речи. У старших дошкольников в процессе игр-драматизаций, чтений стихотворений, театрализации формируются умения говорить в нужном темпе и ритме, изменять голос в соответствии с ролью, эмоциональным состоянием. Дети с помощью голоса могут передать характер героев, их эмоции (радость, грусть, удивление и другие). Р. И. Лалаева отмечает, что старшие дошкольники способны воспринимать мелодический и ритмический рисунок, правильно ставить логическое и фразовое ударение, соблюдать паузы в процессе речевого высказывания [41].

Е. А. Ларина выделяет следующие особенности развития интонационной стороны речи в старшем дошкольном возрасте: правильное произношение слогов, слов в нужном темпе и ритме, различение разных типов интонации (повествовательной, вопросительной, побудительной), изменение тембра голоса при передаче информации в соответствии с ее содержанием, регулирование громкости голоса с учетом расстояния до слушателя. При этом голос дошкольников остается достаточно эмоциональным, насыщенным различными оборотами, словами, гиперболами, что отличает их речь от младших школьников. Речь более эмоционально импульсивна [43].

Таким образом, обобщив закономерности развития речи в старшем дошкольном возрасте, можно отметить, что дети осваивают основные

компоненты интонационной стороны речи, учатся регулировать силу, высоту голоса, но при этом речь достаточно эмоциональна и импульсивна.

Пятый этап развития интонационной стороны речи – младший школьный возраст (7-10 лет).

К началу младшего школьного возраста у детей сформированы все компоненты речевой системы: фонетическая (произношение звуков, просодика), фонематическая (фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематические представления), лексическая (словарный запас), грамматическая (словоизменение, словообразование, синтаксис). Дети с нормальным речевым развитием готовы к овладению письменной речью. Это в совокупности создает условия для развития звукопроизводительной стороны речи, в том числе всех компонентов интонации.

Состояние интонационной стороны речи у младших школьников может быть различным в зависимости от условий воспитания и обучения на предыдущих этапах речевого онтогенеза, а также от личностных особенностей детей. Е. А. Ларина отмечает, что у отдельных школьников речь может быть быстрой, эмоционально окрашенной, у других – спокойной, медленной. Речь может быть монотонной или эмоционально выразительной. В процессе обучения на уроках, на развивающих занятиях дети знакомятся с различными компонентами интонации, учатся говорить правильно и выразительно, особенно на уроках русского языка и литературного чтения. У младших школьников углубляются представления о видах предложений по типу высказывания, о видах интонации [44].

Таким образом, интонационная сторона речи – это совокупность таких компонентов, как мелодика, темп и ритм речи, фразовое и логическое ударение, тембр, паузирование, которые являются частью звукопроизводительной стороны речи и участвуют в организации речи в соответствии со смыслом передаваемого сообщения. Интонационная

выразительность речи необходима для коммуникации и обучения. Усвоение интонационной стороны речи в процессе онтогенеза происходит в течение младенческого, раннего и дошкольного возраста. В младшем школьном возрасте компоненты интонационной стороны речи сформированы. У большинства детей темп и ритм речи соответствует норме. У младших школьников без речевых нарушений отмечается сформированность умений изменять голос по высоте и силе, регулировать темп и ритм речи, использовать логическое ударение. При речевых нарушениях у детей отмечаются недостатки освоения интонационной стороны речи. Далее рассмотрим особенности детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и своеобразие интонационной стороны речи.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Понятие общего недоразвития речи, его причины, особенности развития детей рассматриваются в исследованиях Л. С. Волковой, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, С. А. Мироновой, О. С. Орловой, Е. Ф. Собонович, Л. Г. Соловьевой, Т. Б. Филичевой, М. Е. Хватцева, Г. В. Чиркиной, С. Н. Шаховской и др.

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте (Р. Е. Левина) [46].

У детей с общим недоразвитием речи отмечается нарушение всех компонентов речевой деятельности, на что указывают исследования Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спириной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, С. Н. Шаховской и других.

Клиническая характеристика детей с общим недоразвитием речи (III уровень) предполагает изучение причин возникновения общего

недоразвития речи, наличия сопутствующих заболеваний у детей, осложняющих структуру дефекта. Правильное понимание причин общего недоразвития речи необходимо для построения эффективной коррекционной работы, которая строится с учетом клинической картины.

Возникновению общего недоразвития речи у детей способствуют неблагоприятные факторы в разные этапы развития: пренатальные (в период беременности матери), натальные (факторы, влияющие на ребенка в период его рождения) и постнатальные (негативные факторы в период младенческого и раннего возраста). Т. Б. Филичева считает, что наиболее вредными являются воздействия, которые влияют на развитие ребенка в пренатальный период, то есть в период внутриутробного развития. Различные инфекции, интоксикации, действующие на плод, являются пусковым механизмом для развития органического поражения мозга [84].

Также негативное на психическое развитие ребенка в данный период оказывает употребление во время беременности никотина, алкоголя, наркотических средств, бесконтрольное принятие медикаментозных препаратов. Все это вызывает нарушение в формировании всех систем и органов, в том числе тех, которые отвечают за речевое развитие ребенка. Также на развитие плода, по мнению Р. И. Лалаевой оказывают генетические, наследственные факторы, которые могут негативно повлиять на становление речевой системы даже при незначительных внешних воздействиях и усугубить имеющиеся нарушения [41].

В период родов на формирование речи детей воздействуют такие факторы, как неправильное родовспоможение, асфиксия и другие факторы. Но значительное влияние на развитие речи оказывают факторы постнатальные, то есть действующие в ранний период жизни ребенка. К ним Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская относят различные соматические и неврологические заболевания, неправильный уход, травмы, педагогическая запущенность и другие [17].

Е. М. Мастюкова клиническую характеристику детей с общим недоразвитием речи дополняет наличием нарушений нервно-психической деятельности. По степени проявления нарушений автором выделено три основных группы детей с общим недоразвитием речи.

Первая группа – это дети с общим недоразвитием речи, которые не имеют резко выраженных нарушений нервно-психической деятельности. У детей не нарушены функции речедвигательного анализатора, отсутствуют грубые нарушения моторики. У детей отсутствуют какие-либо неврологические синдромы и заболевания, характеризующие нарушения деятельности центральной нервной системы.

Вторая группа – это дети с общим недоразвитием речи, у которых наблюдаются, помимо речевых нарушений, различные психопатологические и неврологические синдромы, что ведет к недоразвитию различных видов праксиса и гнозиса. У детей отмечаются как первичные нарушения (речь), так и вторичные отклонения в высших психических функциях.

Третья группа – это дети с общим недоразвитием речи, которые имеют грубые нарушения нервно-психической деятельности. В основном данную группу составляют дети с моторной алалией. У детей отмечаются отклонения в формировании всех компонентов речевой системы (произносительной, лексико-грамматической), что затрудняет освоение речи. Также имеются нарушения познавательной деятельности, коммуникативной сферы, общей и мелкой моторики [53].

Общее недоразвитие включает три уровня, которые выделены Р. Е. Левиной [46]. Четвертый уровень общего недоразвития речи (Т. Б. Филичева) характеризуется нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи [84].

Третий уровень общего недоразвития речи, по Р. Е. Левиной, характеризует детей с наличием развернутой фразовой речи с элементами

лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Особенности речи детей с третьим уровнем общего недоразвития речи:

– средства общения: возможность общения с окружающими, знакомыми людьми, но затрудненное общение с незнакомыми;

– звукопроизношение, слоговая структура: отмечаются нарушения произношения отдельных групп звуков (свистящих, шипящих, соноров), пропуски, искажение, замены звуков, особенно в словах со сложной слоговой структурой;

– фонематические процессы: не соответствует возрастным нормативам, недостаточная сформированность фонематического восприятия, недостаточное развитие фонематического слуха, не сформирована готовность к звуковому анализу и синтезу;

– словарь: ограничен активный словарь, подмена видовых и родовых понятий, преимущественное использование глаголов и существительных, недостаточное количество прилагательных и наречий, слов с абстрактным значением, антонимов, синонимов, обобщающих слов;

– грамматика: трудности согласования слов, нарушение употребления предлогов, аграмматизмы в процессе словообразования, построения предложений; неправильное употребление предлогов, нарушения в согласовании различных частей речи, нарушения в построении предложений, т.е. системное недоразвитие всех компонентов грамматики – морфологии (словоизменение, словообразование) и синтаксиса;

– связная речь: в самостоятельных высказываниях присутствуют нарушения грамматических связей, передачи последовательности событий, недостаточно сформирована монологическая и диалогическая связная речь, трудности составления рассказа-описания, рассказа на основе личного опыта, творческого рассказа, пересказа [46].

Нарушения речи у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня негативно отражаются на формировании познавательных процессов – восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения.

Нарушения речи при общем недоразвитии речи негативно отражаются на формировании других познавательных процессов, особенно тех, в которых задействована речь. Л. С. Волкова отмечает, что у детей с общим недоразвитием речи словесно-логическое мышление сформировано недостаточно по сравнению с детьми, у которых отсутствуют речевые отклонения. Дети затрудняются в применении операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Лучше всего сформировано наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, основанное на предметных и практических действиях и различных формах наглядности (слуховой, зрительной). Поэтому в работе с детьми необходимо использовать различные средства наглядности [17].

Восприятие детей с общим недоразвитием речи в целом сохранно, но при этом отмечаются трудности слухового восприятия, особенно фонематического. У детей снижен фонематический слух, наблюдаются трудности дифференциации звуковых стимулов, смешение звуков при восприятии, нарушения сложных форм фонематического анализа и синтеза. Также отмечается своеобразие зрительного восприятия, особенно зашумленных изображений, а также, по мнению Р. Е. Левиной, нарушение пространственного восприятия предметов, восприятия схемы тела, понятий и слов, обозначающих расположение предметов [46].

Внимание детей с общим недоразвитием речи также отличается качественным своеобразием. Это проявляется в неустойчивости внимания, его произвольности, низком объеме. Г. В. Чиркина, Т. А. Алтухова, Ю. Е. Вятлева подчеркивают, что дети с ОНР не могут сосредоточиться на выполнении задания, особенно если оно подается посредством словесных инструкций. В процессе занятий внимание детей необходимо поддерживать средствами наглядности, занимательности. Объем внимания

детей ниже по сравнению с возрастными нормами. Также снижена устойчивость внимания, распределение между несколькими объектами [64].

Память у детей с общим недоразвитием речи отличается недостаточным объемом. С. Н. Шаховская, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева отмечают, что у детей недостаточный уровень словесной памяти, запоминания инструкций. Лучше всего у детей сформирована зрительная и слуховая память. Словесная память формируется в процессе коррекционных занятий параллельно с развитием речи и словесно-логического мышления, овладения операциями анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации [77].

Общее недоразвитие речи отражается и на формировании двигательной сферы. Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина считают, что помимо наличия сопутствующих соматических заболеваний, у детей недостаточно сформирована общая и мелкая моторика, нарушена координация движений. Недостаточная сформированность движений проявляется и в артикуляционной моторике. Наблюдается недостаточный уровень мелкой моторики, графомоторных навыков, что в дальнейшем приводит к возникновению нарушений письма – дисграфии [83].

В личностной сфере общее недоразвитие речи проявляется в нарушении эмоционально-волевой и коммуникативной сферах. Дети отличаются повышенной ранимостью, впечатлительностью. Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова подчеркиваются такие особенности детей с общим недоразвитием речи, как нарушения в построении межличностных отношениях. Эмоциональные реакции детей не всегда соответствуют ситуации, дети могут проявлять излишнее эмоциональное переживание, нестабильность настроения либо, наоборот, замкнутость, трудности проявления эмоций [50].

В коммуникативной сфере у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются трудности в построении социальных контактов, в

организации совместной деятельности со сверстниками, построении речевого общения. Дети не стремятся к общению в силу ограниченности словарного запаса, нарушений связности высказывания. Это вызывает недопонимание со стороны сверстников, негативизм, нарушение дружеских контактов. Л. С. Волкова отмечает, что несформированность фонетико-фонематического, лексического, грамматического компонентов речевой системы детей с общим недоразвитием речи оказывает отрицательное воздействие на развитие коммуникативной деятельности [17].

Рассмотренные особенности в развитии речи, познавательных процессов, коммуникативной сферы существенно затрудняют обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи. У детей выявляется ряд трудностей в осуществлении умственной деятельности, выполнении заданий педагога, которые вызывают быструю утомляемость в процессе обучения. Дети не могут заниматься продолжительно на уроке и логопедическом занятии, теряют интерес, у них значительно снижается внимание и работоспособность. Быстрая пресыщаемость и недостаточный познавательный интерес приводит к эмоциональной неустойчивости, раздражительности, возбудимости, что затрудняет процесс усвоения новой информации. В соответствии с этим на занятиях необходимо учитывать структуру речевого дефекта, особенности познавательных процессов, чтобы создать наиболее оптимальные условия для обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Таким образом, под общим недоразвитием речи понимается несформированность всех компонентов речевой деятельности, включающей произносительную и лексико-грамматическую сторону речи. В период развития ребенка на всех этапах онтогенеза действуют разнообразные факторы, которые могут стать причиной речевого недоразвития. При третьем уровне наблюдаются недоразвитие фонетико-фонематической системы, отклонения в формировании лексико-

грамматического строя речи. Нарушения речи при общем недоразвитии речи негативно отражается на формировании других познавательных процессов, особенно тех, в которых задействована речь (словесно-логическое мышление, внимание, память). Общее недоразвитие речи отражается и на формировании двигательной сферы (общая, мелкая, артикуляционная моторика). В личностной сфере общее недоразвитие речи проявляется в нарушении эмоционально-волевой и коммуникативной сферах. Далее рассмотрим особенности формирования интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

1.3 Особенности формирования интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Недоразвитие речи, нарушение звукопроизношения, фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня отражаются на формировании интонационной стороны речи и всех ее компонентов (А. А. Алмазова, Е. Э. Артемова, Т. Г. Визель, Е. А. Ларина, Р. Е. Левина, Ю. О. Филатова).

Н. Н. Трауготт при изучении речи детей с моторной алалией выявила особенности интонации – мелодики и ритма (так называемых «музыкальных компонентов речи»). В ходе исследования были выделены две группы детей – дети без особенностей интонационной стороны речи и дети с наличием нарушений интонационного оформления речи. У детей второй группы помимо речевых нарушений, характерных для алалии, отмечаются недостаточная модуляция голоса по силе и высоте, монотонность, нарушения ритма и темпа речи, неправильное употребление фразового и логического ударения. Как отмечает автор, дети младшего школьного возраста с моторной алалией испытывают трудности в восприятии разных

видов интонации, их воспроизведения в собственной речи, что приводит к монотонности и невыразительности [73].

Е. В. Лаврова, О. Д. Коптева, Д. В. Уклонская также отмечают, что у детей, имеющих общее недоразвитие речи, отмечается интонационное однообразие речи. У одних детей наблюдается голос монотонный, тихий, невыразительный вследствие низкого уровня фонематического слуха и недостаточной артикуляционной моторики, у других детей отмечается нарушение темпа и ритма речи, недостаточный силы речевой выдох, трудности паузирования. Также у детей могут отмечаться нерезко выраженные нарушения интонационной стороны речи в виде трудностей модуляции голоса, изменения тембральной окраски, изменения интонации высказывания. Тем не менее авторы отмечают, что дети с общим недоразвитием речи имеют те или иные недостатки в формировании просодики, что требует коррекционной работы по развитию голоса [40].

Особенности просодики у детей с дизартрией рассматривают Е. Ф. Архипова, Е. Э. Артемова. По их мнению, интонационная сторона речи имеют различную степень нарушения в зависимости от вида дизартрии, но при этом даже минимальные недостатки в формировании просодики имеют дети со стертыми, минимальными дизартрическими расстройствами. Е. Ф. Архипова выделяет следующие особенности интонационной стороны речи детей:

- сниженная интонационная и эмоциональная окраска речи детей (тембр);
- трудности изменения модуляций голоса по высоте, силе, трудности восприятия разных модуляций голоса;
- недостаточный силы речевой выдох, что также отражается на речи детей;
- наличие назального оттенка, слабый, невыразительный голос, тембр;

– нарушение темпа речи, чаще всего у детей отмечается ускоренный темп;

– монотонность, невыразительность речи детей в процессе чтения, рассказа, неразборчивый, тихий, слабый голос, который затухает, угасает в процессе монологического высказывания [5].

Е. Э. Артемова считает, что интонационная сторона речи детей отличается следующими особенностями:

– мелодика – невыразительная, тон голоса однообразный, трудности восприятия и воспроизведения речевого материала с изменением высоты и силы голоса;

– нарушение темп речи, нарушение ритмической организации речи, лишние паузы, трудности восприятия и воспроизведения речевого материала различного ритмического рисунка;

– трудности различения различных видов интонаций, воспроизведения предложений с разной интонацией, монотонность речи, трудности передачи разных интоном (побуждение, вопрос, просьба, приказ, восклицание и другие);

– нарушение речевого дыхания, что приводит к речи на вдохе (захлебывающаяся речь);

– трудности восприятия и воспроизведения речевого материала разной эмоциональной модальности [4].

В соответствии с данными показателями Е. Э. Артемова выделяет уровни сформированности интонационной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи:

– низкий уровень: грубые нарушения просодики. Все компоненты интонационной стороны речи не сформированы. В речи нарушения компонентов ярко выражены, заметны и ребенку, и окружающим. Эти нарушения затрудняют процесс общения, коммуникации, обучения. Детям недоступны задания по восприятию речевого материала разной

интонации, тембра, ритма, они допускают ошибки при воспроизведении нужной интонации по образцу. Нарушения интонационной стороны речи стабильны, постоянны, проявляются как в спонтанной речи, так и в подготовленной речи;

– уровень ниже среднего: нарушение всех или отдельных компонентов интонационной стороны речи. Отмечаются трудности выполнения заданий на воспроизведение речевого материала в разном темпе, ритме, тембре. При этом дети могут изменять модуляции голоса по силе и высоте. Нарушения интонационной стороны речи чаще проявляется в спонтанной речи, в эмоционально значимых ситуациях. В подготовленной речи, по образцу детям доступно воспроизведение речевого материала достаточно выразительно;

– средний уровень: наличие отдельных нарушений интонационной стороны речи, отдельных компонентов просодики. Недостатки интонации являются нестойкими, непостоянными, проявляются, как правило, при выполнении специальных заданий в виде отдельных ошибок и неточностей. В целом интонационная сторона речи сформирована, в спонтанной речи отсутствуют грубые и стойкие нарушения просодических компонентов;

– высокий уровень: нарушения интонационной стороны речи отсутствуют. У детей отмечается нормальный темп и ритм речи, сформированность речевого дыхания, достаточно выразительный голос и умения его модулировать по силе и высоте. Также отмечается умение различать разные типы интонации, использовать интонемы в процессе построения речевого высказывания (побуждение, вопрос, просьба, приказ, восклицание и другие). Правильная и выразительная речь характерна как для спонтанной речевой коммуникации, так и для подготовленной речи. У детей не выявляются трудности восприятия и воспроизведения слов, предложений разной интонационной структуры [4].

О. Ю. Федосова при изучении просодических компонентов речи у детей с общим недоразвитием выделяет такие особенности, как сниженная эмоциональная окраска голоса, нарушение тембра (носовой оттенок), нарушение темпа и ритма речи, трудности постановки фразового и логического ударения. Особенности интонационной стороны речи обуславливают необходимость коррекции голоса с помощью дыхательных, фонопедических, артикуляционных упражнений [81].

О. Ю. Филатова более подробно рассматривает особенности темпо-ритмической организации речи у детей с общим недоразвитием. По ее мнению, для детей характерно:

- трудности восприятия ритма как речевого, так и неречевого;
- трудности воспроизведения заданного ритма;
- несоответствующий возрастной норме темп речи;
- нарушение речевого дыхания;
- изменения мелодики голоса;
- трудности восприятия разных типов интонации;
- трудности реализации различных видов интонации, особенно вопросительной и побудительной;
- нарушение слухового восприятия, фонематического слуха, что вызывает недостаточную дифференциацию интонационных структур [82].

Среди детей с общим недоразвитием речи встречается такое нарушение, как ринофония. Е. Э. Артемова считает, что ринофония выражается в изменении носового резонанса, что приводит к искажению звуко- и голосообразования. Особенно часто данное нарушение встречается у детей с ринолалией. При определении степени назализации используется следующая классификация: резко назализованная речь, назализованная и речь с легкой назализацией. Нарушение резонирования негативно отражается на формировании звукопроизводительной стороны речи, в том числе интонации (просодики). Это выражается в наличии

носового оттенка речи, нарушении тембра, недостаточной выразительности голоса, ошибках в употреблении фразового и логического ударения [4].

Недостатки интонационной стороны у детей с общим недоразвитием речи, по мнению Г. В. Чиркиной, могут быть обусловлены не только низким уровнем фонематического слуха, но и недостаточной разработанностью органов артикуляционной моторики. Это определяется тем, что для произношения звуков необходимы определенные артикуляционные уклады. При нарушении артикуляционной моторики произношение становится нечетким, смазанным, а речь в целом невыразительной и монотонной. Этому способствуют недостаточная подвижность губ, языка, напряжение мимической мускулатуры, чрезмерное участие корня языка и гортани в процессе речи и другие. Если подключается носовой резонатор, то звуки становятся назальными. Также автор подчеркивает прямую зависимость между степенью искажения голоса и величиной нёбного дефекта, так как в процессе речи дети начинают искать компенсаторные приёмы для воспроизводства звуков в ходе высказывания [89].

Е. С. Алмазова рассматривает нарушения интонационной стороны речи у детей с общим недоразвитием как совокупность недостатков высоты, силы, тембра голоса и мелодики. Данные нарушения возникают в результате неправильной работы носового и ротоглоточного резонатора в процессе голосообразования, а также в результате дефекта функционального взаимодействия дыхательной системы и мягкого нёба. Из-за назализации голос детей становится слабым, истощаемым, тембр лишается приятных модуляций, звонкости и полетности. Если присутствует гиперназализация, то голос монотонный, сдавленный, с сильным или хриплым оттенком. Тусклое звучание голоса не позволяет детям использовать в речи разные виды интонации [3].

Е. А. Ларина считает, что у младших школьников с общим недоразвитием речи интонационная сторона речи формируется своеобразно, на основе имеющихся нарушений фонематического слуха и звукопроизношения. К особенностям интонационной стороны речи у обучающихся автор относит: нарушение мелодики голоса, трудности восприятия голоса разной силы и высоты, трудности изменения собственного голоса по заданию; недостаточно выраженный тембр голоса, монотонность, однообразность, недостаточная эмоциональность; нарушение темпа речи (как правило, медленный), так как обучающиеся долго подбирают слова; нарушение ритма речи, трудности восприятия и воспроизведения слов и предложений с разным ритмическим рисунком; нарушение паузирования, постановка пауз в неправильном месте; нарушение фразового и логического ударения, трудности выделения голосом и интонацией нужного слова. Все это в совокупности с нарушениями устной речи приводит к трудностям передачи смыслового значения высказывания, что затрудняет процесс коммуникации и обучения младших школьников с общим недоразвитием речи [43].

Таким образом, у младших школьников с общим недоразвитием речи отмечаются следующие особенности формирования интонационной стороны речи: трудности восприятия ритма как речевого, так и неречевого; трудности воспроизведения заданного ритма; несоответствующий возрастной норме темп речи; нарушение речевого дыхания; изменения мелодики голоса; трудности восприятия разных типов интонации; трудности реализации различных видов интонации, особенно вопросительной и побудительной; нарушение слухового восприятия, фонематического слуха, что вызывает недостаточную дифференциацию интонационных структур. Нарушения интонационной стороны речи корректируются в ходе систематической логопедической работы, которая осуществляется в процессе психолого-педагогического сопровождения. Далее рассмотрим понятие «психолого-педагогическое сопровождение»,

принципы, формы и условия психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

1.4 Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Коррекционная работа по преодолению нарушений речи, в том числе интонационной стороны, осуществляется в условиях психолого-педагогического сопровождения. В научной литературе проблема психолого-педагогического сопровождения детей рассматривается в работах М. Р. Битяновой, О. С. Газмана, М. А. Иваненко, Е. И. Казаковой, И. А. Липского, Л. В. Трубайчук, Е. А. Рыбаковой, Л. В. Феединой и других.

М. Р. Битянова считает, что сопровождение – это деятельность педагога-психолога, которая направлена на создание условий, способствующих успешной адаптации и становлению личности ребенка в ходе обучения, воспитания и развития. Важная роль в процессе сопровождения принадлежит педагогам, которые должны направить ребенка, дать возможность ему раскрыться, преодолеть различные трудности в личностном становлении. Модель психолого-педагогического сопровождения ребенка, по мнению М. Р. Битяновой, опирается на следующие содержательные основы: ценность личности ребенка, создание условий для развития личности ребенка, оказание помощи в раскрытии потенциала [9].

Е. И. Казакова считает, что сопровождение – это создание условий для развития личности в различных ситуациях жизненного выбора в различных видах деятельности. Для того, чтобы ребенок смог сделать правильный выбор, необходимо сопровождение процесса его развития со стороны специалистов, которые направляют его и указывают необходимый вектор для формирования личности. В процессе сопровождения

принимают участие учителя, педагог-психолог, социальный педагог, а также родители. Их комплексная работа, взаимодействие и сотрудничество позволяют решать задачи обучения и воспитания обучающихся более эффективно, в определенной системе [35].

В соответствии с определением М. А. Иваненко, психолого-педагогическое сопровождение – это целостный и непрерывный процесс изучения личности учащегося, ее формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения в школе, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия. Автор также подчеркивает необходимость организации совместной работы всех участников образовательного процесса – детей, педагогов и родителей, что позволяет более эффективно решать образовательные цели и задачи [32].

Л. В. Трубайчук считает, что психолого-педагогическое сопровождение следует понимать как положительное отношение педагога к личности ребенка как субъекта сопровождения. Цель сопровождения – это развитие личности в соответствии с его возрастными потребностями. В процессе сопровождения педагог создает условия для того, чтобы ограничить доступ ребенка к тем факторам, которые могут нанести вред его физическому или личностному развитию. Психолого-педагогическое сопровождение направлено на участие педагога в различных видах деятельности детей, проявление участия, положительного отношения к ребенку, учет его эмоций и чувств. Это проявляется на нескольких уровнях – эмоциональном (сопереживание, сочувствие), вербальном, деятельностном (внимательное отношение), физическом (помощь в выполнении каких-либо действий). В процессе психолого-педагогического сопровождения оказывается поддержка ребенку в выполнении им тех или иных действий и отношений. Это достигается посредством одобрения, совместного участия. Также задачей психолого-педагогического

сопровождения является формирование у ребенка активности, внутренней мотивации деятельности, стремления к личностному росту. Эти задачи реализуются через одобрение, проявление положительных эмоций, стимуляцию действий ребенка, выражения уверенности в его возможностях, ориентация на достижение успеха [67].

По мнению Е. А. Рыбаковой, педагогическое сопровождение – это процесс, который включает взаимный обмен и обогащение действиями, мнениями, эмоциями в процессе деятельности, обмен опытом педагога и детей, защиту и поддержку детей со стороны педагога, содействие в детских видах деятельности, в общении, во взаимодействии с окружающими людьми, в результате чего у детей формируется готовность решать поставленные перед ним задачи с учетом своих сил и возможностей. Выделяются такие тактики педагогического сопровождения, как защита, поддержка, содействие и взаимодействие. Выбор тактики педагогом зависит от степени самостоятельности ребенка, его готовности к самостоятельному разрешению проблемы. На первых этапах педагог использует такие тактики, как защита, поддержка, опека, забота, затем, по мере развития самостоятельности детей, применяют тактики содействия. Посредством партнерства, наставничества, взаимодействия, педагог осуществляет процесс сопровождения скрыто, ненавязчиво [70].

О. С. Газман рассматривает понятие «сопровождение» в теории педагогической поддержки. Под педагогическим сопровождением автор понимает систему поддержки детей в образовании с помощью таких форм, как защита, помощь, содействие и взаимодействие. Защита – это действия взрослого, которые направлены на ограждение ребенка от факторов, вызывающих негативные явления; в первую очередь педагог играет роль «адвоката», который защищает права ребенка на самореализацию, достижение успеха и личностный рост, на отстаивание своих интересов и потребностей. Помощь – это форма психолого-педагогического

сопровождения, направленная на оказание внимания ребенку, создание условий для достижения успеха, веры в свои силы и возможности; помощь оказывается в ситуации затруднения, поиска решения; благодаря помощи, ребенок верит в себя, ориентирован на успех, умеет преодолевать трудности. Содействие – это форма сопровождения, при которой педагог помогает ребенку в достижении поставленных целей, в выборе эффективных способов деятельности; содействие дает возможность раскрыть свой потенциал, проявить активность. Взаимодействие – это форма сопровождения, основанная на совместных действиях педагога и ребенка; в ходе различных видов деятельности ребенок и педагог занимают позицию равных партнеров, которые действуют сообща ради достижения определенной цели и получения результата [19].

Подходы психолого-педагогического сопровождения, которые выделяет по И. А. Липский, включают личностно-ориентированный, системный, комплексный, индивидуальный:

- личностно-ориентированный подход в процессе психолого-педагогического сопровождения ребенка предполагает учет его права как личности в реализации своих способностей и в учете его интересов в выборе видов деятельности;

- системный подход рассматривает процесс сопровождения как систему взаимосвязанных элементов (целевой, содержательный, организационный компоненты);

- комплексный подход предусматривает участие специалистов разного профиля и направленности, которые совместно оказывают помощь и поддержку ребенку в процессе образовательной деятельности;

- индивидуальный подход предусматривает учет возрастных особенностей ребенка, его познавательного, эмоционального, коммуникативного развития, его интересов и потребностей, индивидуальных возможностей в освоении тех или иных видов деятельности [48].

На основании данных подходов определяется направленность процесса психолого-педагогического сопровождения, выбираются соответствующие формы и методы.

Принципами психолого-педагогического сопровождения являются (М. А. Иваненко):

– принцип мультидисциплинарного подхода: в образовательный процесс должны быть включены все участники образовательного процесса как субъекты деятельности; усилия всех педагогов образовательной организации (учителей, педагога-психолога, методиста, учителя-логопеда, педагогов дополнительного образования, администрации и др.) должны быть направлены на оказание содействия ребенку в освоении образовательной программы, в достижении целевых ориентиров, в коррекции имеющихся нарушений;

– принцип индивидуального подхода: в процессе психолого-педагогического сопровождения учитываются возрастные и индивидуальные особенности обучающихся младшего школьного возраста, которые раскрывают его уникальность и неповторимость, особенности развития, интересы и потребности, склонности к тем или иным видам деятельности, а также психолого-педагогических особенностей, первичных и вторичных нарушений в процессе коррекционной работы;

– принцип превентивности: работа должна строиться на основе оказания мер, предупреждающих возможные нарушения в психическом развитии, что дает возможность устранить возможные причины до их возникновения;

– принцип «на стороне ребенка»: ребенок выступает как субъект образовательной деятельности, как полноценный участник, что отражает необходимость учета его позиции и защиты его прав и интересов в ходе совместной работы;

– принцип активной позиции ребенка и деятельностного подхода: главной задачей является не решение проблем вместо ребенка, а создание условий, при которых он будет самостоятельным и активным при поддержке взрослого; совместная деятельность педагога и ребенка как участников образовательной деятельности оптимизирует развитие личности детей в разных направлениях (умственное, физическое, эстетическое, духовно-нравственное развитие) как на уроках, так и во внеурочной деятельности;

– принцип системности: процесс психолого-педагогического сопровождения должен носить постоянный, непрерывный характер как совокупность взаимосвязанных мероприятий, которые позволяют достигнуть цели совместной деятельности.

В процессе психолого-педагогического сопровождения, по мнению О. Г. Приходько, необходимо соблюдать следующие требования: приоритет интересов ребенка, его возрастных особенностей, потребностей и мотивов деятельности; комплексный и системный характер взаимодействия, активное участие всех специалистов образовательной организации; разнообразие форм и методов защиты, помощи, поддержки детей в процессе сопровождения; личностно-ориентированный подход в процессе общения и взаимодействия с ребенком, принятие его как субъекта и полноценного участника совместной деятельности; опора на положительное в ребенке, вера в его возможности, ориентация на достижение успеха; привлечение родителей, формирование у них активной позиции и желания быть участником образовательного процесса; непрерывность сопровождения, преемственность целей, форм и методов работы с ребенком на разных возрастных этапах [65].

Условиями психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста, по мнению Л. В. Феединой, являются:

– профилактическая направленность: возможность предупреждения возможных проблем в развитии ребенка, что достигается

систематическим мониторингом и ранней коррекционно-развивающей работой;

- оказание различных форм психолого-педагогической помощи – поддержка, содействие, защита с целью решения актуальных задач обучения и развития детей на каждом возрастном этапе;

- обеспечение воспитательно-образовательных программ, создание условий для реализации образовательной среды;

- развитие психолого-педагогической компетентности родителей, педагогов, их просвещение и консультирование по вопросам психолого-педагогических особенностей обучения, воспитания и развития детей;

- создание условий для равных возможностей в обучении детей, имеющим различный характер образовательных потребностей: учет особенностей переработки и восприятия информации у детей с ограниченными возможностями здоровья [80].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей рассматривается как процесс оказания помощи, содействия ребенку в его личностном развитии, в освоении образовательной программы, в коррекции имеющихся нарушений. Принципами психолого-педагогического сопровождения являются мультидисциплинарный подход, учет индивидуальных и возрастных особенностей, учет интересов ребенка, принцип деятельностного подхода, принцип системности. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с общим недоразвитием речи заключается в систематическом контроле состояния речи детей и динамики ее развития в процессе воспитания и обучения; в проведении коррекционной работы по развитию интонационной стороны речи детей с учетом их возрастных и специфических особенностей; в организации взаимодействия специалистов образовательной организации друг с другом и с родителями обучающихся с целью повышения их компетентности в вопросах развития интонационной стороны речи детей с ОНР.

Выводы по первой главе

Интонационная сторона речи – это совокупность таких компонентов, как мелодика, темп и ритм речи, фразовое и логическое ударение, тембр, паузирование, которые являются частью звукопроизносительной стороны речи и участвуют в организации речи в соответствии со смыслом передаваемого сообщения. Интонационная выразительность речи необходима для коммуникации и обучения. Усвоение интонационной стороны речи в процессе онтогенеза происходит в течение младенческого, раннего и дошкольного возраста. В младшем школьном возрасте компоненты интонационной стороны речи сформированы. У большинства детей темп и ритм речи соответствует норме. У младших школьников без речевых нарушений отмечается сформированность умений изменять голос по высоте и силе, регулировать темп и ритм речи, использовать логическое ударение. При речевых нарушениях у детей отмечаются недостатки освоения интонационной стороны речи.

Под общим недоразвитием речи понимается несформированность всех компонентов речевой деятельности, включающей произносительную и лексико-грамматическую сторону речи. В период развития ребенка на всех этапах онтогенеза действуют разнообразные факторы, которые могут стать причиной речевого недоразвития. При третьем уровне наблюдаются недоразвитие фонетико-фонематической системы, отклонения в формировании лексико-грамматического строя речи. Нарушения речи при общем недоразвитии речи негативно отражаются на формировании других познавательных процессов, особенно тех, в которых задействована речь (словесно-логическое мышление, внимание, память). Общее недоразвитие речи отражается и на формировании двигательной сферы (общая, мелкая, артикуляционная моторика). В личностной сфере общее недоразвитие речи проявляется в нарушении эмоционально-волевой и коммуникативной сферах.

У младших школьников с общим недоразвитием речи отмечаются следующие особенности формирования интонационной стороны речи: трудности восприятия ритма как речевого, так и неречевого; трудности воспроизведения заданного ритма; несоответствующий возрастной норме темп речи; нарушение речевого дыхания; изменения мелодики голоса; трудности восприятия разных типов интонации; трудности реализации различных видов интонации, особенно вопросительной и побудительной; нарушение слухового восприятия, фонематического слуха, что вызывает недостаточную дифференциацию интонационных структур. Нарушения интонационной стороны речи корректируются в ходе систематической логопедической работы, которая осуществляется в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение детей рассматривается как процесс оказания помощи, содействия ребенку в его личностном развитии, в освоении образовательной программы, в коррекции имеющихся нарушений. Принципами психолого-педагогического сопровождения являются мультидисциплинарный подход, учет индивидуальных и возрастных особенностей, учет интересов ребенка, принцип деятельностного подхода, принцип системности. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с общим недоразвитием речи заключается в систематическом контроле состояния речи детей и динамики ее развития в процессе воспитания и обучения; в проведении коррекционной работы по развитию интонационной стороны речи детей с учетом их возрастных и специфических особенностей; в организации взаимодействия специалистов образовательной организации друг с другом и с родителями обучающихся с целью повышения их компетентности в вопросах развития интонационной стороны речи детей с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Организация и методики исследования интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Экспериментальная работа по изучению интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения проводилась на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи) № 11 г. Челябинска».

Цель экспериментальной работы – выявить особенности интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и разработать содержание коррекционной работы по преодолению нарушений интонационной стороны речи обучающихся в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Для достижения поставленной цели были определены следующие этапы и задачи:

1. Подготовительный этап.

Задачи: составить программу экспериментальной работы, определить основные направления логопедического обследования, подобрать диагностические задания для выявления особенностей интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Констатирующий этап.

Задачи: провести логопедическое обследование и выявить уровень сформированности интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Формирующий этап.

Задачи: определить содержание и направления коррекционной работы по преодолению нарушений интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения.

4. Контрольный этап.

Задачи: провести повторное исследование состояния интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, оценить динамику в развитии интонационной стороны речи, сравнить результаты с данными, полученными на констатирующем этапе экспериментальной работы.

5. Аналитический этап.

Задачи: провести анализ результатов экспериментальной работы, оценить результативность коррекционного воздействия и его влияния на состояние интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для организации исследования была сформирована экспериментальная группа из обучающихся 2 класса. В нее вошли 10 младших школьников, возраст – 8-9 лет. Логопедическое заключение у всех детей – общее недоразвитие речи III уровня.

Для изучения интонационной стороны речи были определены следующие направления исследования:

1. Исследование восприятия и воспроизведения мелодических рисунков фраз в соответствии с тремя видами интонации (повествовательная, вопросительная, восклицательная) – мелодика.

2. Исследование силы, интенсивности голоса при воспроизведении различных интонационных конструкций – сила голоса.

3. Исследование восприятия и воспроизведения неречевого и речевого темпа – темп.

4. Исследование восприятия и воспроизведения ритмических структур в неречевом и речевом плане – ритм.

5. Исследование восприятия и воспроизведения логического и словесного ударения.

6. Исследование паузирования в процессе восприятия и воспроизведения фразы – паузы.

7. Исследование тембра.

Для диагностики использована методика Е. А. Лариной [44].

Каждое направление исследование включает в себя задания, которые позволяют провести комплексную оценку состояния интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

1. Мелодика.

Цель: изучить особенности восприятия и воспроизведения мелодических рисунков фраз в соответствии с тремя видами интонации в русском языке (повествовательная, вопросительная, восклицательная).

Задание 1. Выявление особенностей восприятия интонации.

Речевой материал: предложения с различной интонацией (интонация завершенности в повествовательном предложении; интонация волеизъявления; интонация вопроса в вопросительном предложении с вопросительным словом и без него; всего 4 предложения).

Оборудование: карточки с изображением точки, восклицательного знака, вопросительного знака.

Инструкция: «Я скажу несколько предложений, а ты послушай и определи, какой знак соответствует каждой из предложений. У тебя есть карточки с разными знаками. Точка показывает, что предложение произнесено спокойно, ровным голосом. Вопросительный знак – это знак, показывающий, что был вопрос. Восклицательный знак показывает, что

предложение произнесено звонко. На каждое предложение, которое ты услышишь, поднимай соответствующий знак».

Задание 2. Выявление особенности воспроизведения интонации (отраженно).

Инструкция: «Повтори за мной».

Младшие школьники должны повторить за экспериментатором предложения различных интонационных типов (повествовательное, вопросительное, восклицательное).

Задание 3. Выявление особенности воспроизведения интонации (по картинке).

Инструкция: «Посмотри на картинку. Расскажи голосом героев».

Младшие школьники самостоятельно выбирают героя картинки и «озвучивают» их. Экспериментатор задает вопросы «герою» (младшему школьнику), а он должен ответить нужным голосом и интонацией. Проверяется умение говорить голосом разной высоты, силы, говорить разными типами интонации (вопрос, восклицание, приказ и другие). Оценивается, насколько полно обучающийся может передать голосом характер и эмоции героя, изображенного на картинке.

2. Исследование силы, интенсивности голоса при воспроизведении различных интонационных конструкций – сила голоса.

Задание 1. Изучение восприятия интенсивности голоса: условные невербальные реакции на речевые звукокомплексы заданной громкости.

Задание 2. Изучение возможностей воспроизведения интенсивности по подражанию за логопедом.

Задание 3. Самостоятельное изменение силы голоса по инструкции экспериментатора с использованием сюжетной картинки и без нее.

3. Исследование восприятия и воспроизведения неречевого и речевого темпа – темп.

Задание 1. Оценка темпа речи младших школьников в процессе общения с экспериментатором. Если темп речи является естественным,

понятным, то темп нормальный. Слишком быстрый темп свидетельствует о тахилалии, слишком медленный – о брадилалии.

Задание 2. Повторение ритмического рисунка на музыкальном инструменте в заданном темпе.

Задание 3. Воспроизведение слогов и коротких слов в различном темпе сопряжено, отраженно и самостоятельно.

4. Исследование восприятия и воспроизведения ритмических структур в неречевом и речевом плане – ритм.

Задание 1. Исследование восприятия и воспроизведения ритмических структур в неречевом плане.

Речевой материал: обучающимся предлагается прослушать небольшие четверостишья в разном стихотворном размере (хорей, двустопный и трехстопный дактиль) и воспроизвести их ритмический рисунок путем отстукивания карандашом по столу.

Сначала младшие школьники слушают стихотворения, затем отстукивают ритм. При необходимости текст повторяют, показывают образец выполнения. Младшие школьники должны после стимулирующей помощи самостоятельно отстучать ритм.

Задание 2. Исследование восприятия и воспроизведения ритмических структур в речевом плане (слоги).

Младшим школьникам необходимо повторить слоги в определенном ритме и темпе. Сначала задание выполняется вместе с педагогом, потом самостоятельно. Слоги проговариваются и одновременно отстукивается ритм карандашом по столу. Подбираются слоги разного типа: открытые, из двух-трех букв.

Задание 3. Исследование восприятия и воспроизведения ритмических структур в речевом плане (слова).

Проводится аналогично предыдущему заданию, но при этом младшим школьникам для воспроизведения ритма предлагается набор слов разной слоговой структуры (из двух, трех, четырех слогов).

5. Исследование восприятия и воспроизведения логического ударения.

Задание 1. Исследование особенностей восприятия логического ударения.

Речевой материал: простые повествовательные предложения.

Инструкция: «Прослушай предложения. Определи слово, которое было произнесено громче или чуть протяжнее остальных. Объясни, как от него зависит смысл высказывания».

Предложение произносится в различных вариантах, изменяется значимое слово, выделяется посредством логического ударения.

Задание 2. Исследование особенностей воспроизведения логического ударения.

Инструкция: «Повтори за мной».

Обучающийся повторяет задание по подражанию за экспериментатором с движением рук (удар ладонью по столу).

Задание 3. Самостоятельное выделение в простом предложении слова, обозначенного логическим ударением.

Оборудование: младшим школьникам показывается сюжетная картинка, по которой они должны составить предложения по вопросам экспериментатора.

Младшим школьникам дается время на изучение картинки. Далее проводится уточняющая беседа, чтобы выявить, понятно ли содержание картинки для обучающихся. После этого экспериментатор задает вопросы, при этом выделяет голосом (логическим ударением) нужные слова. Проверяется, понимает ли младший школьник, какое слово выделено, правильно ли отвечает на вопросы.

6. Исследование паузирования в процессе восприятия и воспроизведения фразы – паузы.

Задание 1. Оценка наличия умений делать паузы в спонтанной речи.

Данное умение оценивается в ходе исследования при выполнении всех заданий. Необходимо определить, правильно ли расставляет фразы в собственной спонтанной речи младших школьников. Изучается наличие пауз, их уместность, соответствие цели высказывания, смыслу предложения.

Задание 2. Изучение восприятия пауз в речи.

Младшим школьникам предлагается прослушать текст. Задание: как только они слышат паузу, нужно поднять карточку вверх. Оценивается умение правильно воспринимать паузы в процессе речи.

Задание 3. Изучение воспроизведения пауз в речи.

Задание заключалось в повторении за логопедом предложений с паузами для передачи смыслового содержания.

7. Исследование тембра и эмоциональной окраски голоса – тембр.

С младшими школьниками сначала проводится беседа с целью выявления у них представлений о том, что голос – это индивидуальная характеристика человека. С помощью голоса можно выразить эмоциональное состояние, голос может быть детским и взрослым, веселым и грустным, грубым и ласковым, смелым и испуганным, высоким и низким и т.д. Далее младшим школьникам предлагается выполнить три задания на определение типа голоса (мужской, женский, детский), эмоционального состояния (веселый, грустный, удивленный голос), воспроизведение разного тембра голоса.

Задание 1. Определение тембра мужского, женского и детского голоса.

Задание 2. Узнавание эмоциональной окрашенности коротких слов, междометий и демонстрация ее с помощью жестов и мимики.

Задание 3. Воспроизведение тембра голоса героев художественных произведений (пересказ от лица разных героев сказки или рассказа).

Каждый компонент интонационной стороны речи оценивался от 0 до 3 баллов (таблица 1).

Таблица 1 – Критерии оценивания в баллах интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Критерии	Баллы			
	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
Мелодика	доступен простой и сложный (восходяще-нисходящий, нисходяще-восходящий) мелодический контур; различие основных типов интонации, средств выражения и способов их обозначения	возможен простой и редко сложный мелодический контур; адекватное восприятие и воспроизведение интонации с использованием объяснений и уточнений, стимульного материала	доступен только простой (нисходящий, восходящий, ровный) мелодический контур; частые мелодические ошибки при восприятии, воспроизведении и дифференциации интонации	отсутствие умения использовать звуковысотные изменения; наличие стойких и частых мелодических ошибок; нарушения восприятия, дифференциации и имитации основных типов интонации
Сила голоса	умеренная (средняя, естественная для говорящего сила голоса); умение воспринимать, воспроизводить и самостоятельно изменять силу голоса	умеренная (средняя, естественная для говорящего сила голоса), правильное восприятие, воспроизведение интенсивности интонации при условии уточнений	низкая (тихое восприятие силы голоса) или высокая (громкое восприятие силы голоса); возможность выполнения проб при сопряженно-отраженной помощи	низкая (тихое восприятие силы голоса) или высокая (громкое восприятие силы голоса); невозможность различения и преднамеренного изменения силы голоса
Темп	нормальный (средний, естественный для говорящего темп речи), воспроизведение неречевого и речевого темпа	нормальный (естественный для говорящего темп речи), произнесение в указанном темпе сопряженно и отраженно	нормальный, реже нарушенный, способность восприятия и воспроизведения неречевых и речевых звуков нарушена	быстрый (превышающий средний темп речи), медленный (ниже среднего, замедленный темп речи), воспроизведение темпа не доступно

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
Ритм	безошибочное воспроизведение ритмических серий неречевых и речевых образцов с опорой на слуховой образец, по словесной инструкции	правильное восприятие и воспроизведение ритмических структур возможно с дополнительным показом и объяснением логопеда	ритмическая способность допустимая – страдает процесс воспроизведения при сохранной способности к слуховому различению ритмических структур	ритмическая способность критическая – нарушено воспроизведение ритмов и их слуховое различение; общее нарушение ритмизированности речевой цепи
Ударение	использование всех средств интенсивности (усиление ударения, повышение или понижение тона на ударном слоге, увеличение длительности)	правильная выделенность в соответствии с передаваемым смыслом с использованием ограниченных средств интенсивности	стойкие сложности в определении логического ударения или верная его выделенность при неправильном способе передачи	отсутствие выделенности, стойкость нарушения выбора в слове ударного слога, нарушение понимания смысла слова и наличие ошибок в употреблении
Паузы	правильное восприятие и воспроизведение паузальной границы; верный выбор паузальной выделенности (короткая, средняя и длинная пауза)	соблюдение паузации; правильное восприятие паузальной границы; редкие ошибки в выборе качества и места пауз	возможность производить реальную интонационную разметку в самостоятельной речи нарушена; часто отмечается отсутствие паузы	грубое нарушение восприятия паузальной выделенности, акцентно-ритмического и фразового членения
Тембр	разнообразные проявления тембральных качеств голоса – «звучность», «чистота», «яркость звучания»; возможность восприятия и воспроизведения тембровых компонентов	особенности окраски голоса соответствует ситуации общения; изменение голоса с требует дополнительной помощи	тембровые компоненты нарушены – «хриплость», «приглушенность», «сдавленность»; сложности в распознавании эмоциональной окраски,	нарушения тембральных качеств голоса – «придыхательность», «хриплость», «приглушенность», «назальность» с «металлической» окраской

По количеству баллов за каждый компонент определяется уровень сформированности интонационной стороны речи (Приложение 1).

Таким образом, для изучения состояния интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была составлена программа экспериментального исследования. Всего выделено семь направлений, которые включают изучение мелодики, силы голоса, темпа и ритма речи, логического ударения, паузирования и тембра речи. Задания включали изучение как восприятия различных компонентов интонационной стороны речи, так и их воспроизведение.

2.2 Состояние интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Для исследования интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была проведена диагностика с каждым обучающимся индивидуально. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты изучения интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Список детей	Параметры изучения интонационной стороны речи							Средний балл	Уровень
	мелодика	сила голоса	темп	ритм	ударение	паузирование	тембр		
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
Аня	2	2	2	1	2	2	1	1,7	средний
Юля	1	1	2	1	0	0	1	0,9	н. ср.
Костя	2	2	2	1	1	0	0	1,1	н. ср.
Саша	1	1	2	1	1	1	1	1,1	н. ср.
Лера	2	2	2	1	1	0	0	1,1	н. ср.
Маша	1	1	1	1	1	1	1	1,0	н. ср.
Алина	2	2	2	1	1	2	1	1,6	средний

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Даниил	1	2	1	1	2	1	1	1,3	н. ср.
Настя	3	3	2	2	2	2	2	2,3	средний
София	2	1	3	2	1	2	2	1,9	средний
Сред- ний балл	1,7	1,7	1,9	1,2	1,2	1,1	1		

Средние показатели в баллах по каждому ребенку представлены на рисунке 1.

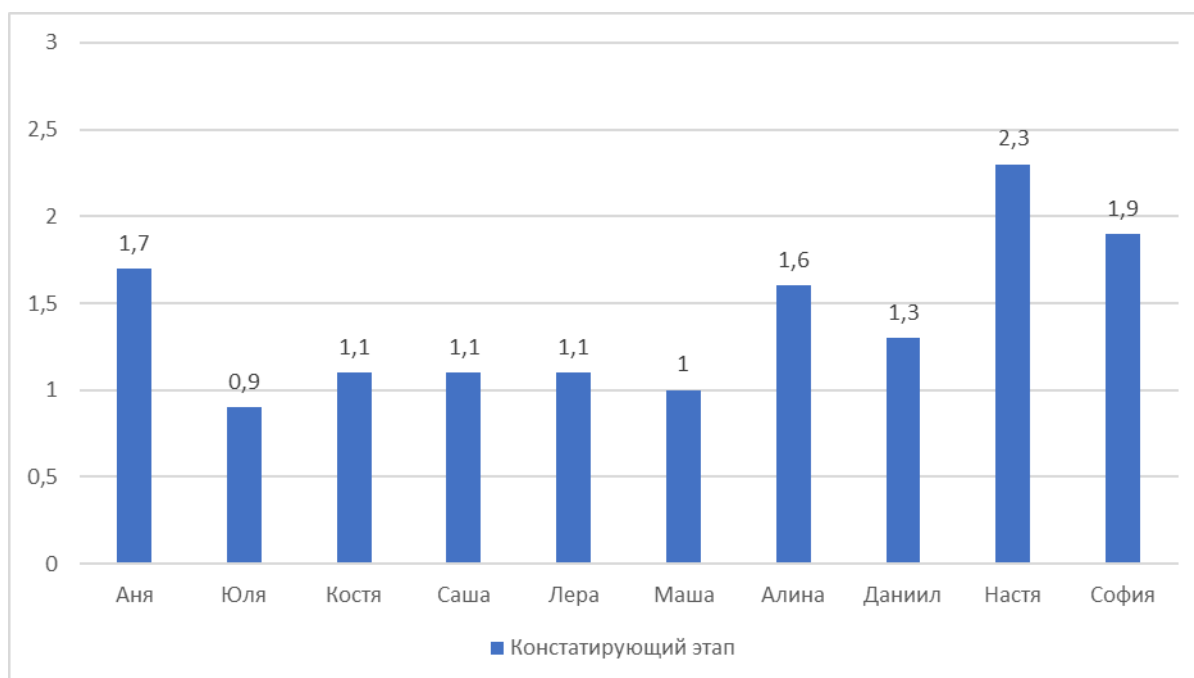


Рисунок 1 – Сформированность интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в баллах

У 40% детей средний балл по всем диагностическим заданиям составляет от 1,6 до 2,3, что соответствует среднему уровню сформированности интонационной стороны речи. У остальных детей – низкий уровень (средний балл от 0,9 до 1,1).

Очень низкий уровень и высокий уровень сформированности интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с

общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе не выявлен.

Средние показатели в баллах по каждому направлению диагностики (компоненту интонационной стороны речи) представлены на рисунке 2.

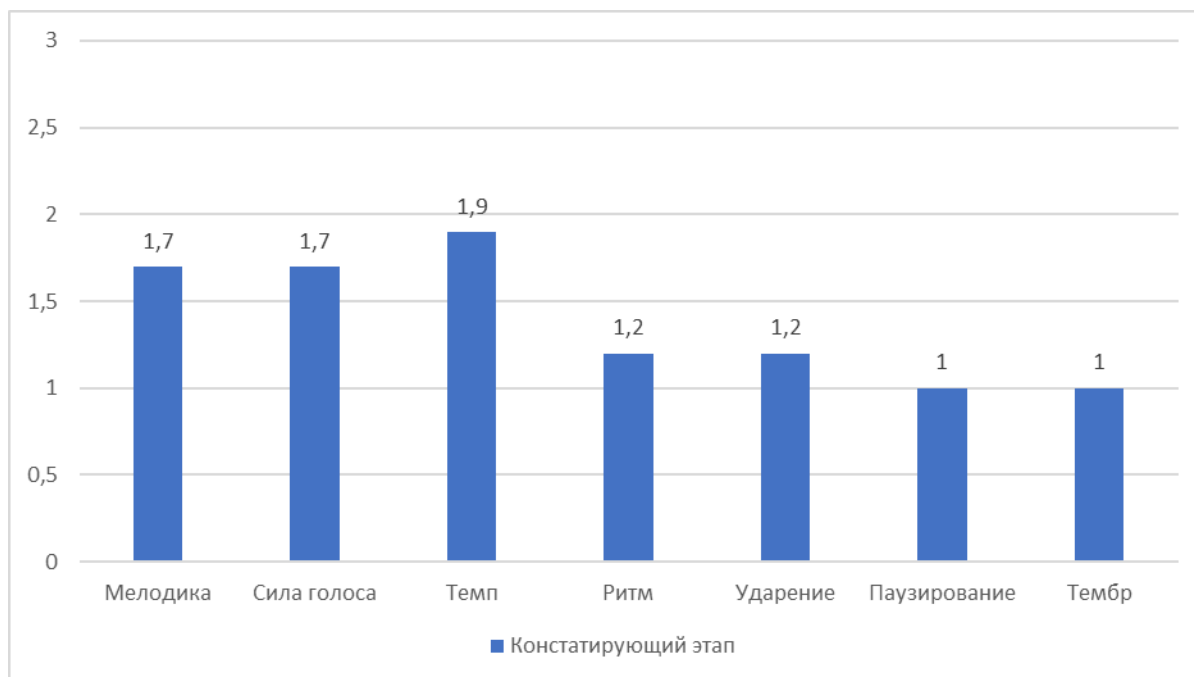


Рисунок 2 – Сформированность компонентов интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в баллах

Как видно из представленных данных, наибольшие сложности у детей вызвали задания на изучение ритма речи, а также на восприятие и воспроизведение паузы, а также на восприятие и воспроизведение различных тембральных окрасок голоса.

Первый компонент интонационной стороны речи – мелодика, средний балл по группе составляет 1,7. Справилась с заданием Настя (3 балла): смогла определить разные типы интонации (вопросительную, повествовательную, побудительную) во всех типах предложений, правильно соотнесла предложения с разным типом интонации и пунктуационным знаком (точка, вопросительный и восклицательный знак), правильно повторила предложения с нужной интонацией отраженно, передала особенности голоса героев, представленных на картинке. У ребенка сформировано как восприятие интонации, так и умения ее

передавать в собственной речи. Частично справились с заданием на восприятие и воспроизведение интонации 5 детей: Аня, Костя, Лера, Алина, София (2 балла). Дети допускали ошибки в определении типа интонации, доступен только простой мелодический контур (повествовательная, вопросительная интонация). При выполнении задания на соотнесение интонации с пунктуационным знаком допускали ошибки, показывали не ту карточку. При воспроизведении разных видов интонации наблюдались сложности в передаче восклицательной интонации. Не справились с заданием 4 детей: Юля, Саша, Маша, Даниил (1 балл). Дети допускали ошибки в определении интонации, не соотносили тип предложения с пунктуационным знаком, не могли воспроизвести разные типы предложений, голос однообразный, монотонный, без окраски. Дети не различают типы интонации, им требовалась помощь со стороны экспериментатора (повторение инструкции, наводящие вопросы, показ образца выполнения), которая не приводила к выполнению задания. Трудности выполнения данного задания обусловлены недостаточным уровнем слухового восприятия, низким уровнем знаний о типах предложений, о способах обозначения типа предложения на письме (точка, вопросительный и восклицательный знак), низким уровнем умений изменять высоту и силу голоса для передачи разных видов интонации.

Второй компонент интонационной стороны речи – сила голоса, средний балл по группе составляет 1,7. Справилась с заданием Настя (3 балла): смогла выполнить все задания, правильно определить силу голоса, воспроизвести отраженно фразы с разной силой голоса, самостоятельно изменить силу голоса по инструкции с опорой на сюжетную картинку. Частично справились с заданием на восприятие и воспроизведение силы голоса 5 детей: Аня, Костя, Лера, Алина, София (2 балла). Дети допускали ошибки в произношении слов разной громкости при выполнении задания по сюжетной картинке, голос недостаточно выразительный, небольшой диапазон изменения голоса по высоте. Не справились с заданием 4 детей:

Юля, Саша, Маша, Даниил (1 балл). Дети допускали ошибки в определении силы голоса, воспроизведении слов разной громкости. Отмечается низкий уровень умений изменять громкость по инструкции с опорой на сюжетную картинку, реплики произносятся однообразно, не чередуется тихий и громкий голос. Трудности выполнения данного задания обусловлены недостаточным уровнем слухового восприятия, низким уровнем умений изменять силу голоса, громкость голоса.

Третий компонент интонационной стороны речи – темп речи, средний балл по группе составляет 1,9. Справилась с заданием София (3 балла): темп речи нормальный, может ускоряться или замедляться по инструкции. Частично справились с заданием на исследование темпа 7 детей: Аня, Юля, Костя, Саша, Лера, Алина, Настя (2 балла). У детей отмечается нормальный темп в повседневной речи, но наблюдаются трудности в задании на изменение темпа. Не справились с заданием 2 детей: Маша, Даниил (1 балл). У детей отмечается слишком быстрый темп речи (Маша) и медленный темп (Даниил). При выполнении задания на изменение темпа речи допущены ошибки, темп не ускоряется и не замедляется. Дети не слышат разницы между ускоренным и медленным темпом речи, не могут изменить темп своей речи. Трудности выполнения данного задания обусловлены недостаточным уровнем слухового восприятия темпа речи, низким уровнем умений изменять темп своей речи по заданию экспериментатора. При этом следует отметить, что темп речи является одним из наиболее сохранных компонентов интонационной стороны речи у детей данной группы, что показывает наиболее высокий средний балл по сравнению с другими компонентами.

Четвертый компонент интонационной стороны речи – ритм, средний балл по группе составляет 1,2. Отсутствуют дети, которые полностью и успешно справились с заданием (3 балла). Частично справились с заданием на восприятие и воспроизведение ритма 2 детей: Настя, София (2 балла). Девочки частично выполнили задание как на восприятие ритма, так и его

воспроизведение. Дети правильно повторили ритмический рисунок на музыкальном инструменте в заданном темпе, но допустили ошибки при воспроизведении слогов и коротких слов в заданном ритме отраженно и самостоятельно. Допустили множественные ошибки при исследовании ритма 8 детей: Аня, Юля, Костя, Саша, Лера, Маша, Алина, Даниил (1 балл). Дети не смогли повторить ритмический рисунок на музыкальном инструменте, правильно воспроизвести слоги и слова в заданном ритме. Трудности выполнения данного задания обусловлены недостаточным уровнем слухового восприятия ритма речи, низким уровнем умений воспроизводить ритмический рисунок как неречевом, так и речевом материале.

Пятый компонент интонационной стороны речи – ударение, средний балл по группе составляет 1,2. Отсутствуют дети, которые полностью и успешно справились с заданием (3 балла). Частично справились с заданием на восприятие и воспроизведение ударения 3 детей: Аня, Даниил, Настя (2 балла). Дети смогли выделить не все слова, выделяемые в предложении как значимые посредством логического ударения. Обучающиеся затруднялись в воспроизведении предложений с выделением нужных слов, что требовало дополнительной помощи со стороны экспериментатора. Допустили множественные ошибки при исследовании ударения 6 детей: Костя, Саша, Лера, Маша, Алина, София (1 балл). Отмечаются трудности выделения слов с логическим ударением в тексте, самостоятельном воспроизведении фраз с выделением слов с логическим ударением. У детей не сформировано как восприятие логического ударения, так и умения его воспроизводить в своей речи. Очень низкий уровень отмечается у 1 ребенка: Юля (0 баллов). Все задания не выполнены, ребенок не понимает инструкцию, все слова произносятся однообразно. Трудности выполнения данного задания обусловлены недостаточным уровнем слухового восприятия слов с логическим ударением, низким уровнем умений

самостоятельно выделять в предложении слова, обозначенного логическим ударением.

Шестой компонент интонационной стороны речи – паузирование, средний балл по группе составляет 1,1. Отсутствуют дети, которые полностью и успешно справились с заданием (3 балла). Частично справились с заданием на восприятие и воспроизведение паузы 4 детей: Аня, Алина, Настя, София (2 балла). Младшие школьники с общим недоразвитием речи III уровня не всегда могут правильно расставить паузы в предложении, у них отмечаются ошибки в повторении предложений с паузами для передачи смыслового содержания. Допустили множественные ошибки при исследовании паузирования 3 детей: Саша, Маша, Даниил (1 балл). У детей нарушено восприятие границ предложения, а также расстановки смысловых пауз в процессе собственного речевого высказывания. В речи детей наблюдались множественные ошибки, вызванные недостаточностью умений паузирования. Очень низкий уровень отмечается у 3 детей: Юля, Костя, Лера (0 баллов). Все задания не выполнены, дети не понимают инструкцию, не видят границ предложения, отсутствуют паузы между ними. Трудности выполнения данного задания обусловлены недостаточным уровнем паузирования в процессе восприятия и воспроизведения фразы – паузы, низким уровнем умений выделять в речи границы предложений, что говорит также о нарушении смысловой стороны речи.

Последний компонент интонационной стороны речи – тембр, средний балл по группе составляет 1,0. Отсутствуют дети, которые полностью и успешно справились с заданием (3 балла). Частично справились с заданием на восприятие и воспроизведение тембра 2 детей: Настя, София (2 балла). Девочки различают различные оттенки голоса, определяют эмоциональную окраску, но при этом допускают ошибки в процессе воспроизведения нужного тембра голоса, изменения его

характеристик в зависимости от эмоционального состояния, пола озвучиваемого персонажа по картинке. Младшим школьникам требовалась помощь со стороны экспериментатора в виде повторения инструкции, наводящих вопросов, показа образца. Допустили множественные ошибки при исследовании тембра 6 детей: Аня, Юля, Саша, Маша, Алина, Даниил (1 балл). У детей затруднено выполнение заданий как на восприятие, так и на воспроизведение нужного тембра голоса. Очень низкий уровень отмечается у 2 детей: Костя, Лера (0 баллов). Задания не выполнены, дети не различают разные виды тембра, не могут воспроизвести разным голосом персонажей по картинке, реплики произносятся однообразно, монотонно. Трудности выполнения данного задания обусловлены недостаточным уровнем восприятия и воспроизведения тембра голоса в зависимости от пола – мужского, женского и детского голоса; от эмоционального состояния – веселого, грустного, испуганного и т.д. Дети не различают эмоции радости, грусти, злости, испуга и удивления, соответственно, не могут их передать своим голосом.

Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровни сформированности интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (констатирующий этап)

Количество детей	Уровни				
	высокий	выше среднего	средний	ниже среднего	низкий
человек	-	-	4	6	-
%	-	-	40,0	60,0	-

Наглядно результаты исследования, полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы, представлены на рисунке 3.

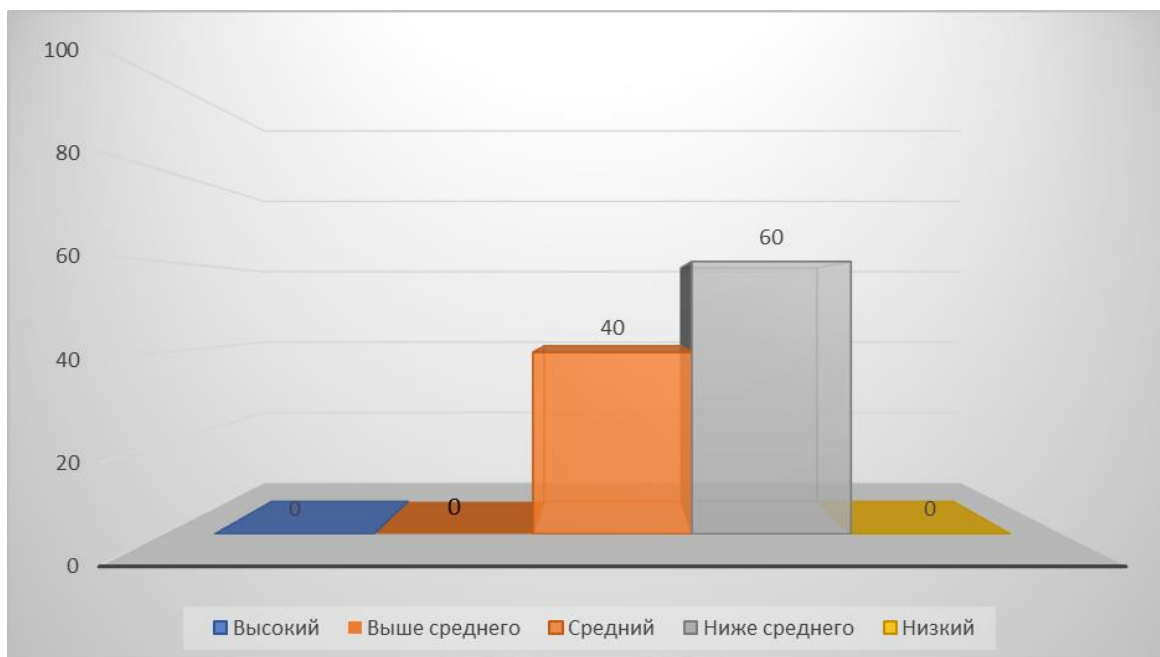


Рисунок 3 – Уровни сформированности интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (констатирующий этап), в %

Высокий уровень сформированности интонационной стороны речи в данной группе не выявлен. Это означает, что у всех детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня интонационная сторона речи не соответствует возрастным нормативам. Все компоненты интонационной стороны речи сформированы недостаточно по сравнению с детьми, не имеющими нарушения речевой системы.

Средний уровень сформированности интонационной стороны речи отмечается у 40 % младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. У обучающихся отмечается несоответствие возрастным нормам отдельных компонентов интонации, при этом данные компоненты могут быть ярко выражены (например, речь выразительна в эмоционально значимых ситуациях, по образцу, при повторении за педагогом). У младших школьников в процессе выполнения заданий отмечаются неточности, ошибки, которые они исправляют после стимулирующей

помощи педагога. Более половины компонентов интонации у детей сформированы.

Уровень ниже среднего сформированности интонационной стороны речи выявлен у 60 % младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Сформирована только половина компонентов интонации. В процессе выполнения заданий отмечаются ошибки, которые частично исправляются после стимулирующей помощи. Трудности вызывает как восприятие, так и воспроизведение разных компонентов интонации. Речь обучающихся недостаточно выразительная, монотонная, эмоционально не окрашенная.

Низкий уровень интонационной стороны речи у младших школьников экспериментальной группы не выявлен, грубых нарушений компонентов интонации нет.

Таким образом, для исследования интонационной стороны речи у обучающихся младшего школьного возраста с общим недоразвитием было проведено обследование состояния всех компонентов интонации. Выявлено, что у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня отмечаются трудности восприятия и воспроизведения таких компонентов интонации, как ритм речи, логическое ударение, паузирование, тембр речи. Лучше всего дети справлялись с заданием на выявление особенностей мелодики и силы голоса, а также темпа речи. Хуже всего дети воспринимают и воспроизводят тембральную окраску голоса. Для детей с общим недоразвитием речи характерны средний уровень и уровень ниже среднего, что говорит о нарушении восприятия и воспроизведения различных компонентов интонации. На основании результатов диагностики будут определены основные направления и содержание коррекционной работы по преодолению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Выводы по второй главе

Для изучения состояния интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была составлена программа экспериментального исследования. Всего выделено семь направлений, которые включают изучение мелодики, силы голоса, темпа и ритма речи, логического ударения, паузирования и тембра речи. Задания включали изучение как восприятия различных компонентов интонационной стороны речи, так и их воспроизведение. По каждому компоненту интонации были описаны уровни сформированности, позволяющие осуществить качественный анализ результатов исследования.

На констатирующем этапе был определен уровень сформированности интонационной речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Выявлено, что у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня отмечаются трудности восприятия и воспроизведения таких компонентов интонации, как ритм речи, логическое ударение, паузирование, тембр речи. Лучше всего дети справлялись с заданием на выявление особенностей мелодики и силы голоса, а также темпа речи. Для детей с общим недоразвитием речи характерны средний уровень и уровень ниже среднего, что говорит о нарушении восприятия и воспроизведения различных компонентов интонации. Полученные данные свидетельствуют о том, что необходимо проведение коррекционной работы по формированию интонационной стороны речи в процессе психолого-педагогического сопровождения.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

3.1 Коррекционная работа по преодолению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

На формирующем этапе экспериментальной работы были реализованы условия психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе коррекции интонационной стороны речи:

- взаимодействие всех участников коррекционного процесса с целью их активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми в соответствии с выявленным нарушением;
- применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий в соответствии с выявленным нарушением;
- психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с обучающимся.

Первое условие – взаимодействие всех участников коррекционного процесса с целью их активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми в соответствии с выявленным нарушением.

Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе преодоления нарушений интонационной стороны речи осуществлялось в виде комплексного взаимодействия специалистов образовательной

организации. В процессе психолого-педагогического сопровождения приняли участие:

- учитель-логопед,
- учитель начальных классов,
- педагог-психолог,
- учитель физической культуры,
- учитель музыки.

Координирует работу всех специалистов психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе преодоления нарушений интонационной стороны речи учитель-логопед. В его задачи входит:

- разработка направлений и содержания коррекционной работы по преодолению нарушений интонационной стороны младших школьников с ОНР,
- организация взаимодействия с учителем начальных классов, с педагогом-психологом через совместное планирование и реализацию мероприятий.

Формы работы учителя-логопеда с детьми: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные логопедические занятия по преодолению нарушений интонационной стороны речи.

Задачи учителя начальных классов:

- совместное планирование и организация работы по коррекции нарушений интонационной стороны речи у младших школьников с ОНР с учителем-логопедом;
- закрепление умений интонационно правильной и выразительной речи младших школьников на уроках русского языка, литературного чтения и других, а также во внеурочной деятельности;

– выполнение рекомендаций учителя-логопеда по формированию интонационной стороны речи у младших школьников с ОНР на уроках и внеурочной деятельности.

Формы работы учителя начальных классов с детьми: упражнения и игры на развитие интонационной стороны речи у младших школьников с ОНР на уроках и внеурочной деятельности.

Задачи педагога-психолога:

– развитие высших психических функций, которые составляют психологическую базу речевой деятельности (зрительное, слуховое, пространственное восприятие, внимание, память, мышление, воображение);

– развитие познавательной активности, мотивации, эмоциональной сферы, коммуникативных умений и навыков, умений говорить выразительно в процессе общения со взрослыми и сверстниками.

Формы работы педагога-психолога с детьми: развивающие занятия с детьми по развитию познавательных процессов, коммуникативных умений и навыков.

Задачи учителя физической культуры: развитие умений выполнять движения в заданном темпе и ритме, выполнять упражнения под счет, сочетать выполнение движений с речью.

Формы работы учителя физической культуры с детьми: урок физкультуры, в который включены упражнения из ритмической гимнастики, общеразвивающие упражнения, основные движения (ходьба, бег) в заданном темпе и ритме.

Задачи учителя музыки: развитие музыкального слуха, чувства ритма (пение, игра на музыкальных инструментах), развитие голоса (силы, высоты) в процессе музыкальных видов деятельности (пение, музыкально-дидактические игры), развитие слухового внимания и памяти (слушание музыки).

Формы работы учителя музыки с детьми: урок музыки, в который включены упражнения на развитие голоса, чувства ритма, слуха в процессе пения, слушания музыки, игры на музыкальных инструментах, музыкально-дидактические игры.

Взаимодействие специалистов психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе преодоления нарушений интонационной стороны речи осуществлялось посредством следующих форм совместной работы:

1. **Круглый стол.** Цель: обсуждение результатов диагностики состояния интонационной стороны речи у младших школьников с ОНР, определение направлений и содержания совместной работы, определение задач и форм работы каждого специалиста.

2. **Семинар-практикум.** Цель: знакомство специалистов образовательной организации с методами и приемами работы по развитию компонентов интонационной стороны речи у младших школьников с ОНР на уроках и внеурочной деятельности. Ведущий – учитель-логопед.

3. **Оформление методического кабинета.** Цель: обзор методической литературы по коррекции нарушений интонационной стороны речи у младших школьников с ОНР, выставка методических пособий, картотеки игр, упражнений для уроков русского языка, литературного чтения, физкультуры, музыки.

Второе условие – применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий в соответствии с выявленным нарушением.

Для коррекции нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была проведена работа по плану учителя-логопеда. В данную работу были включены упражнения и игры, направленные на развитие компонентов

интонационной стороны речи. Работа проводилась на подгрупповых и фронтальных логопедических занятиях.

Цель коррекционной работы: преодоление нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи коррекционной работы:

1. Развитие сенсомоторной и психофизиологической основы интонационной стороны речи.
2. Формирование общих представлений младших школьников об интонации.
3. Развитие восприятия и воспроизведения различных компонентов интонационной стороны речи.
4. Формирование устойчивого интонационного навыка, умений дифференции типов интонации.

Принципами психолого-педагогического сопровождения коррекционного процесса по преодолению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня являются:

- принцип формирования навыка интонационного оформления речи одновременно в двух направлениях – развитие навыка восприятия и навыка воспроизведения различных интонационных компонентов;
- принцип наглядности в работе с интонацией, который включает графическое изображение интонации в виде интонационных схем, а также использование разнообразных средств визуализации;
- принцип системности: коррекционная работа строится как система, включающая цель, задачи, содержание, формы и методы коррекционного воздействия, которые связаны между собой;
- принцип учета структуры речевого дефекта детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня: коррекционная работа осуществляется в соответствии с результатами

проведенной диагностики и особенностями речевого и психофизического развития обучающихся;

– принцип коммуникативности: закрепление навыков интонационно выразительной речи младших школьников проводится в процессе речевых и коммуникативных ситуаций, игр и упражнений в процессе совместной деятельности детей между собой.

Коррекционную работу мы выстраивали с учетом того, что в этой работе должны быть задействованы все специалисты образовательной организации. В связи с этим коррекционная работа осуществлялась не только на занятиях учителя-логопеда, но и на уроках русского языка, на уроках физической культуры и музыки, на занятиях педагога-психолога. Координирующую роль выполняет учитель-логопед, который проводит работу по коррекции нарушений всех компонентов интонационной стороны речи.

Основной формой коррекционной работы выступили фронтальные и подгрупповые занятия продолжительностью 40 минут. Использовались такие методы и приемы, как: игры, упражнения, беседы, объяснение, показ, моделирование.

Для развития компонентов интонационной стороны речи были подобраны упражнения: дыхательные, артикуляционные, голосовые, фонетические, темпо-ритмические, упражнения по развитию произвольного внимания, слуховой памяти и слухового самоконтроля, речевого слуха:

1) дыхательные упражнения: упражнения на развитие целенаправленной, сильной и длительной воздушной струи в процессе вдоха и выдоха (упражнения с чередованием входа и выхода «косари», «насос», «трубач», «ветряная мельница», упражнения с выдохом «парус», «забей мяч в ворота», «греем руки», «паровоз», «вертушка», «задуй свечу», «одуванчик» и другие);

2) артикуляционные и мимические упражнения на развитие артикуляционной и мимической мускулатуры: упражнения для мышц органов артикуляции «трубочка», «качели», «лопаточка», «иголочка» и другие; упражнения на развитие мимики «надуй щеки», «упрямец», «плакса», «удивление» и другие задания на выражение с помощью мимики разных эмоций и чувств;

3) голосовые упражнения на формирование силы и высоты голоса: упражнение на изменение высоты голоса «лесенка», на изменение громкости и силы голоса «далеко-близко», прямой и обратный счет с усилением и ослаблением голоса, чередование голоса – высоко-низко, громко-тихо, произнесение слогов, слов мягко, плавно и резко, отрывисто, с изменением громкости;

4) фонетические упражнения на формирование умений воспроизведения высказываний разного типа: упражнения на чтение стихотворений в сочетании с движениями, фонетическая ритмика, проговаривание звуков, слогов, слов разной структуры и сложности, формирование умений говорить четко, громко, выразительно, в определенном темпе и ритме; упражнения на развитие фразового и логического ударения;

5) упражнения на развитие темпо-ритмического чувства: упражнения на развитие речевого темпа (проговаривание слогов, слов быстро, медленно, нормально), восприятие и воспроизведение основных движений в заданном темпе (наклон, поворот, прыжок, ходьба и бег на месте); повтор ритмического рисунка на музыкальном инструменте (барабан, бубен, ксилофон) или с помощью простукивания ладонью, карандашом по столу; восприятие и воспроизведение слогов, слов в заданном темпе и ритме;

б) упражнения на развитие произвольного внимания, слуховой памяти и самоконтроля: заучивание слов разной слоговой структуры, стихотворений, поговорок, чистоговорок, формирование умений

эмоционально передавать содержание текста, проговаривать слова с нужной интонацией.

На занятиях младшие школьники изучали типы интонации, особенности эмоциональной передачи разных типов интонации в процессе речевого высказывания. В ходе логопедических занятий формировались умения графического обозначения предложения в начале заглавной буквой, в конце точкой, вопросительным, восклицательным знаком, многоточием. Теоретические сведения сопровождались мультимедиа презентацией, с помощью которой наглядно представлялись все изучаемые термины и понятия интонации.

Темы занятий: «Интонация, ее роль в предложении», «Виды интонации: повествовательная, восклицательная, вопросительная», «Компоненты интонации», «Виды предложений по цели высказывания и эмоциональной окраске», «Знаки препинания в конце предложения».

При выборе нужного пунктуационного знака младшим школьникам с общим недоразвитием речи предлагалась карточка, разработанная Е.А. Лариной (рисунок 4). С использованием данной модели интонации младшие школьники с ОНР осваивают знаки препинания в предложении в соответствии с интонацией высказывания.

знак	функция знака	интонационные закономерности	движение голоса
.	конец предложения: – развитие мысли	небольшое повышение голоса	
	– окончание мысли	небольшое понижение голоса	
?	вопрос	резкое повышение, особенно на главном слове	
!	восклицание	резкое повышение, затем понижение голоса	
...	речь не завершена	небольшое повышение голоса	
,	отделение однородных членов предложения	повышение голоса	

Рисунок 4 – Графическая модель интонационной реализации

После того, как младшие школьники осваивают виды интонации, предлагаются упражнения на практическое применение знаний. Данные упражнения представлены в Приложении 2.

Третье условие – психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с обучающимся.

Работа с семьей проводилась с целью повышения уровня педагогической культуры родителей по вопросам развития интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Формы работы с родителями:

1. Вводное родительское собрание. Цель: знакомство родителей с результатами логопедического обследования о состоянии интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, с планом предстоящей работы, формирование установки на дальнейшее сотрудничество.

2. Круглый стол. Цель знакомство родителей с приемами работы всех специалистов психолого-педагогического сопровождения детей в процессе коррекции нарушений интонационной стороны речи детей с ОНР (учитель-логопед, педагог-психолог, учитель начальных классов, учитель музыки, учитель физкультуры).

3. Семинар-практикум. Цель: формирование у родителей практических умений по проведению в домашних условиях игр, упражнений по развитию интонации, голоса; разработка рекомендаций по выполнению домашних заданий, разработка памяток, буклетов для родителей.

4. Индивидуальные консультации родителей. Цель: оказание индивидуальной психолого-педагогической помощи родителям младших школьников с ОНР в виде консультаций, бесед по плану учителя-логопеда

или по запросу семьи для решения возникающих проблем и трудностей в процессе коррекционной работы.

5. Заключительное родительское собрание. Цель: подведение итогов коррекционной работы, знакомство с результатами вторичной диагностики, определение плана работы на следующий учебный год, разработка рекомендаций для родителей по закреплению навыков правильной и выразительной речи у младших школьников с ОНР.

Таким образом, коррекционная работа была направлена на преодоление нарушений интонационной стороны у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения. В ходе работы были реализованы следующие условия: взаимодействие всех участников коррекционного процесса с целью их активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми в соответствии с выявленным нарушением; применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий в соответствии с выявленным нарушением; психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с обучающимся. В процессе коррекционной работы были определены следующие направления коррекционной работы: развитие сенсомоторной и психофизиологической основы интонационной стороны речи, формирование общих представлений младших школьников об интонации, развитие восприятия и воспроизведения различных компонентов интонационной стороны речи, формирование устойчивого интонационного навыка, умений дифференции типов интонации. Коррекционная работа осуществлялась не только на занятиях учителя-логопеда, но и на уроках русского языка, на уроках физической культуры, на занятиях педагога-психолога. Координирующую роль выполняет учитель-логопед, который

проводит работу по коррекции нарушений всех компонентов интонационной стороны речи. Основной формой коррекционной работы выступили фронтальные и индивидуальные занятия. Использовались следующие методы и приемы: игры, упражнения, беседы, объяснение, показ, моделирование. В процесс психолого-педагогического сопровождения были включены родители обучающихся.

3.2 Анализ результатов экспериментальной работы

Для оценки эффективности проведенной коррекционной работы по преодолению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была проведена повторная диагностика.

В результате был составлен протокол исследования, в котором были зафиксированы баллы по всем заданиям с целью оценки динамики в развитии всех компонентов интонационной стороны речи: мелодики, силы голоса, темпа и ритма речи, ударения, паузирования, тембра.

Рассмотрим более подробно результаты исследования, которые были получены по каждому направлению на контрольном этапе экспериментальной работы. Данные представлены в таблице 4 и на рисунке 5.

Таблица 4 – Результаты изучения интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Список детей	Параметры изучения интонационной стороны речи							Средний балл	Уровень
	мелодика	сила голоса	темп	ритм	ударение	паузирование	тембр		
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
Аня	3	2	3	2	2	2	2	2,3	средний
Юля	2	2	2	2	2	2	2	2,0	средний
Костя	2	2	2	1	1	1	1	1,4	н. ср.
Саша	2	2	2	1	2	2	1	1,7	средний

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Лера	2	2	2	1	2	2	1	1,7	средний
Маша	1	1	1	1	1	1	1	1,1	н. ср.
Алина	2	2	2	1	1	2	1	1,7	средний
Даниил	1	2	1	1	2	1	1	1,4	н. ср.
Настя	3	3	3	2	3	3	2	2,7	в. ср.
София	2	1	3	2	1	2	2	2,0	средний
Сред- ний балл	2,1	1,9	2,2	1,4	1,9	1,8	1,4		

Средние показатели в баллах по каждому ребенку представлены на рисунке 5.

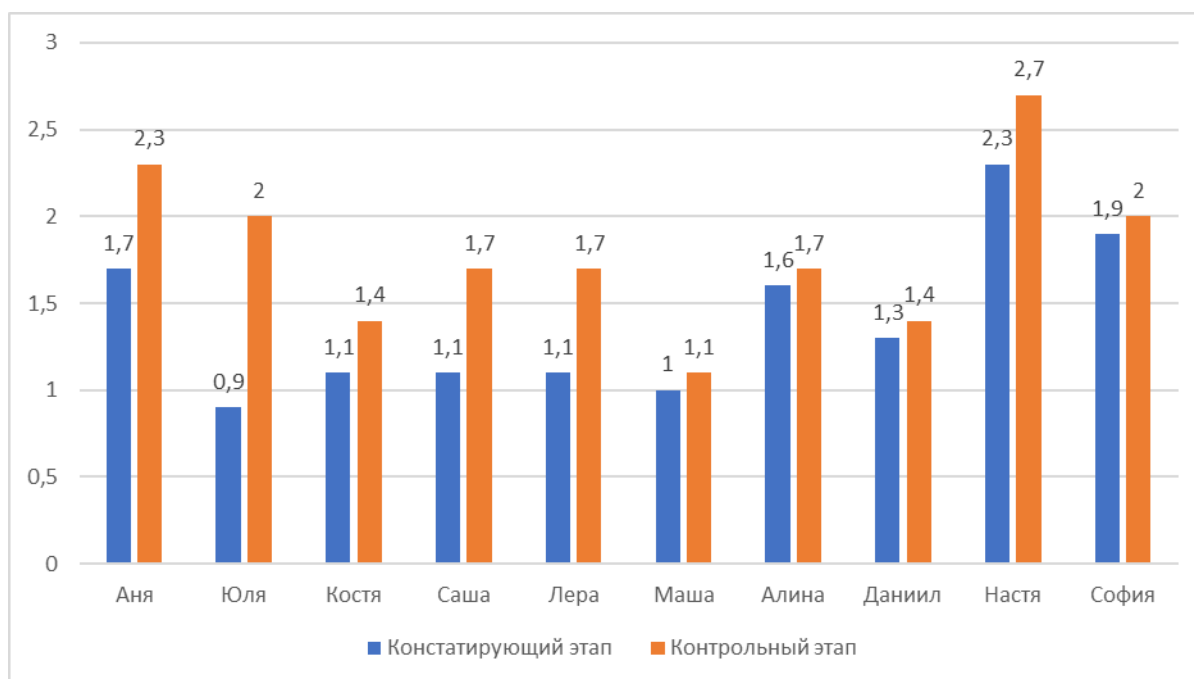


Рисунок 5 – Сформированность интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в баллах

У 10% детей выявлен высокий уровень – средний балл составляет 2,7. У 70% детей балл по всем диагностическим заданиям составляет от 1,7 до 2,3, что соответствует среднему уровню сформированности

интонационной стороны речи. У остальных детей – низкий уровень (средний балл от 1,1 до 1,4).

Очень низкий уровень сформированности интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе не выявлен. В то же время следует отметить, что один ребенка (10%) показал высокий уровень интонационной стороны речи, чего не наблюдалось на констатирующем этапе экспериментальной работы.

Средние показатели в баллах по каждому направлению диагностики (компоненту интонационной стороны речи) представлены на рисунке 6.

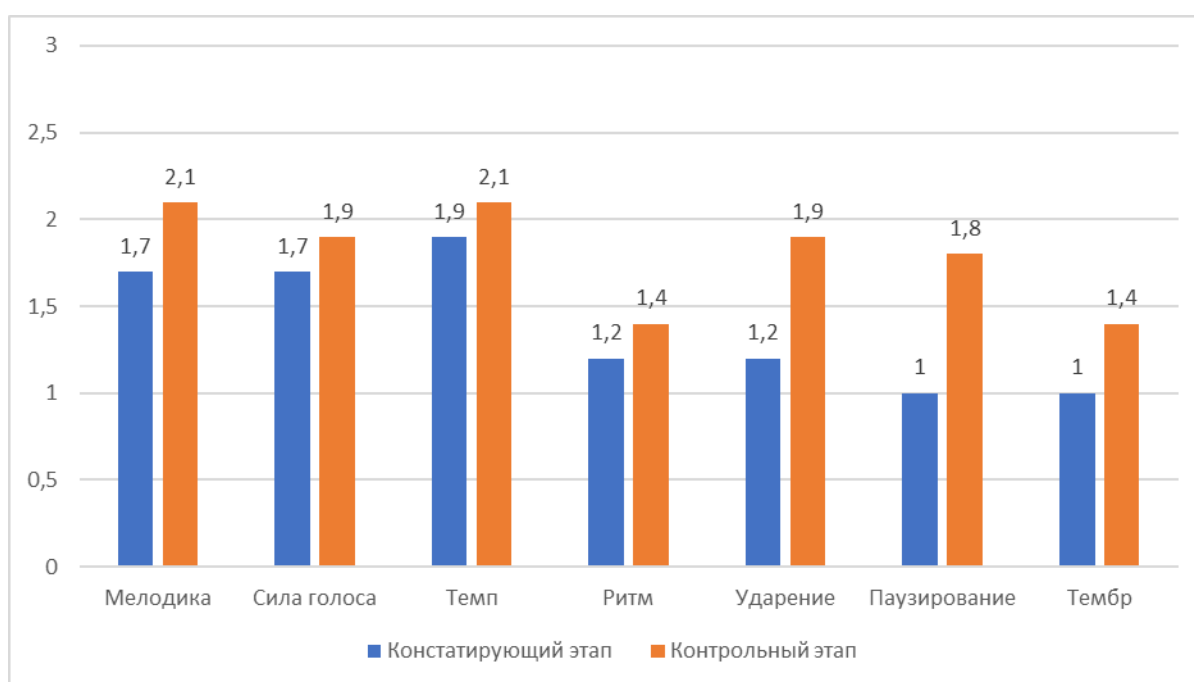


Рисунок 6 – Сформированность компонентов интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в баллах

Как видно из представленных данных, наибольшие сложности у детей по-прежнему вызывают задания на изучение ритма и тембра речи, остальные задания дети выполнили на более высоком уровне по сравнению с констатирующим этапом.

При выполнении заданий на изучение мелодики выявлено, что дети различают типы интонации, правильно определяют ее, показывают

соответствующую карточку при прослушивании предложений в повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией.

При выполнении задания на изучение силы голоса выявлено, что младшие школьники умеют определять на слух повышение или понижение силы голоса, изменение громкости. Также детям доступно самостоятельное воспроизведение предложений с различной интенсивностью голоса.

При выполнении задания на исследование темпа выявлено, что у большинства детей нормальный темп речи. Младшие школьники правильно воспринимали темп речи экспериментатора, повторяли предложения в нужном темпе, изменяли его по инструкции. Темп речи были одним из наиболее сохранных компонентов интонационной стороны речи.

При выполнении задания на исследование ритма выявлено, что младшие школьники испытывали по-прежнему испытывают трудности как при восприятии и воспроизведении неречевого и речевого ритма на материале слогов и слов. Проведенный анализ показал, что дети допускали отдельные ошибки при воспроизведении ритмического рисунка.

При выполнении задания на исследование логического ударения выявлено, что младшие школьники с общим недоразвитием речи III уровня более успешно справились с заданиями на определение слов, выделяемых в предложении как значимые посредством логического ударения. Обучающиеся выполняли задание на воспроизведение предложений с выделением нужных слов.

При выполнении задания на исследование паузирования выявлено, что младшие школьники с общим недоразвитием речи III уровня могут правильно расставить паузы в предложении. У детей сформированы представления о границах предложения, умения расстановки смысловых пауз в процессе собственного речевого высказывания. В речи детей

наблюдались отдельные ошибки, которые исправлялись ими самостоятельно.

При выполнении задания на исследование тембра выявлено, что младшие школьники с общим недоразвитием речи III уровня различают различные оттенки голоса, определяют эмоциональную окраску. При этом обучающиеся правильно выполняли задание на воспроизведение нужного тембра голоса, изменения его характеристик в зависимости от эмоционального состояния, пола озвучиваемого персонажа по картинке.

Обобщив полученные данные на контрольном этапе экспериментальной работы, мы определили уровень сформированности интонационной стороны речи у детей (таблица 5).

Таблица 5 – Уровни сформированности интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (контрольный этап)

Количество детей	Уровни				
	высокий	выше среднего	средний	ниже среднего	низкий
человек	-	1	6	3	-
%	-	10,0	60,0	30,0	-

Наглядно результаты исследования, полученные на контрольном этапе экспериментальной работы, представлены на рисунке 7.

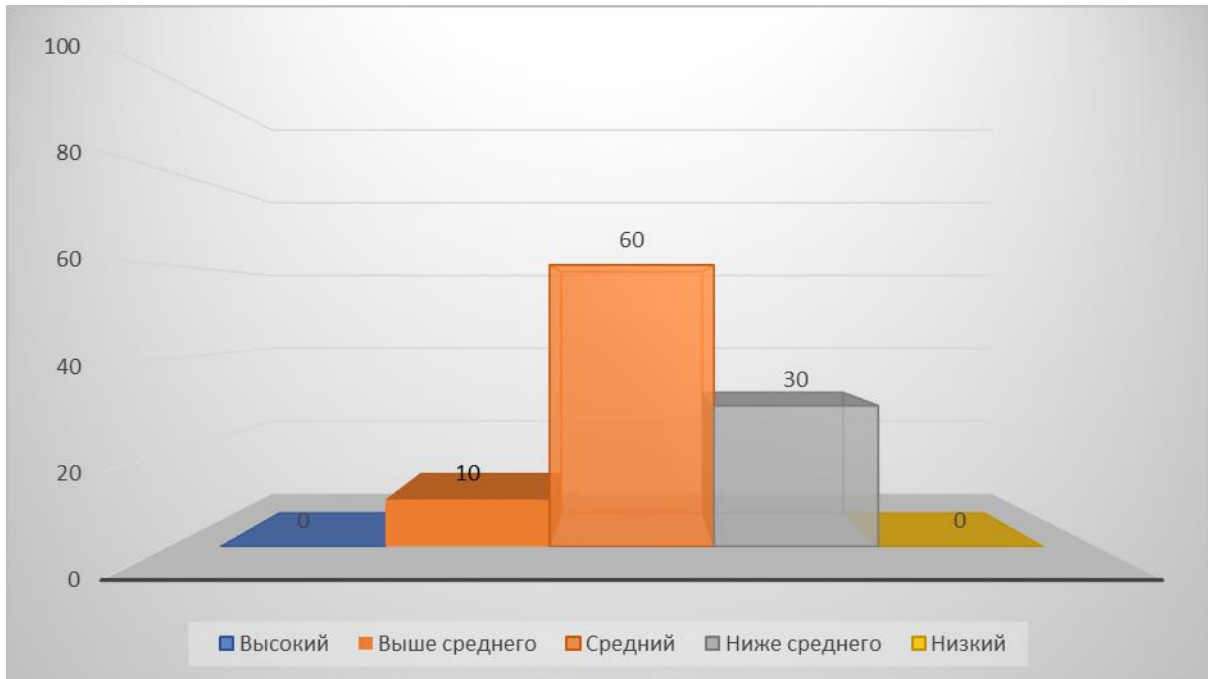


Рисунок 7 – Уровни сформированности интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (контрольный этап), в %

Уровень выше среднего сформированности интонационной стороны речи выявлен у 10 % детей. Большинство компонентов интонационной стороны речи сформированы.

Средний уровень сформированности интонационной стороны речи отмечается у 60 % младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. У данных детей наблюдается непостоянное или нестойкое отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам.

Уровень ниже среднего сформированности интонационной стороны речи выявлен у 30 % младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Около половины компонентов интонационной стороны речи находятся ниже нормативных показателей.

Низкий уровень интонационной стороны речи в группе не выявлен.

Сравнительная динамика уровней сформированности интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представлена на рисунке 8.

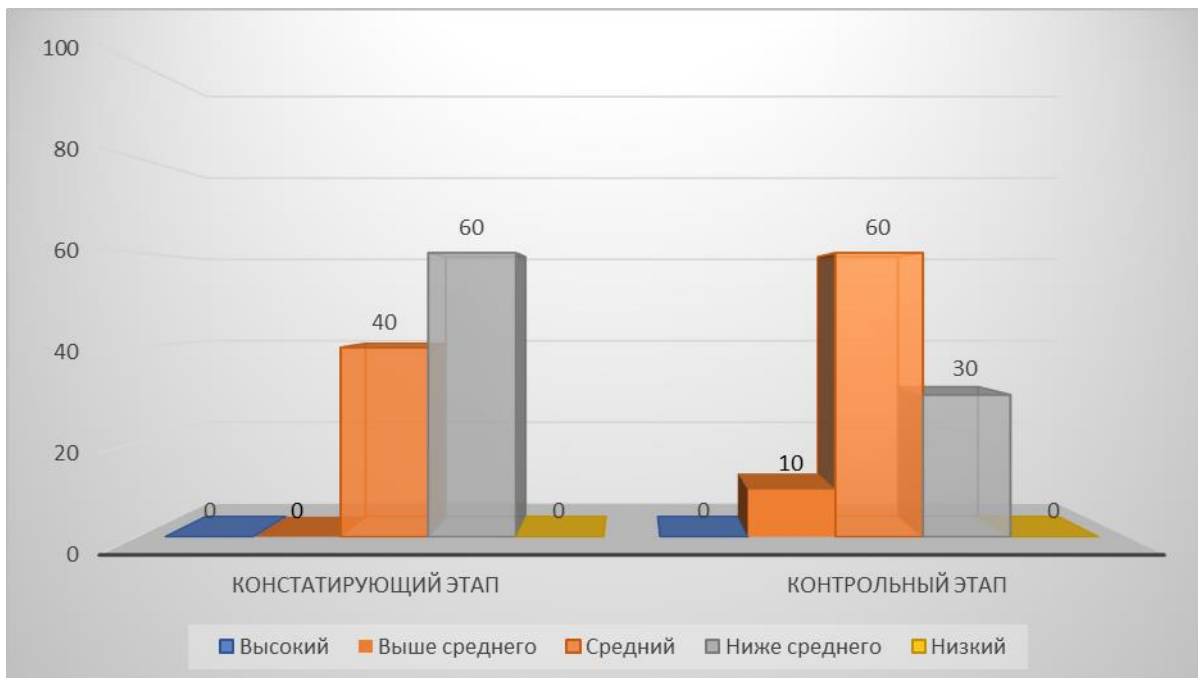


Рисунок 8 – Динамика уровней сформированности интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (контрольный этап), в %

Как видно из представленных данных, количество младших школьников с уровнем выше среднего увеличилось на 10%, со средним уровнем – на 20%. Снизилось количество обучающихся с уровнем ниже среднего на 30%.

Таким образом, в результате повторного исследования был определен уровень сформированности интонационной речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. У детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня отмечаются более высокие показатели интонации, что подтверждает эффективность проведенной работы.

Выводы по третьей главе

На формирующем этапе экспериментальной работы были реализованы условия психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе преодоления нарушений интонационной стороны речи: взаимодействие всех участников коррекционного процесса с целью их активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми в соответствии с выявленным нарушением; применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий в соответствии с выявленным нарушением; психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с обучающимся. Коррекционная работа осуществлялась не только на занятиях учителя-логопеда, но и на уроках русского языка, на уроках физической культуры, на занятиях педагога-психолога. В процесс психолого-педагогического сопровождения были включены родители обучающихся.

На контрольном этапе для оценки эффективности проведенной коррекционной работы по преодолению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была проведена повторная диагностика. Количество младших школьников с уровнем выше среднего увеличилось на 10%, со средним уровнем – на 20%. Снизилось количество обучающихся с уровнем ниже среднего на 30%. У детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня отмечаются более высокие показатели интонации, что подтверждает эффективность проведенной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что интонационная сторона речи – это совокупность таких компонентов, как мелодика, темп и ритм речи, фразовое и логическое ударение, тембр, паузирование, которые являются частью звукопроизносительной стороны речи и участвуют в организации речи в соответствии со смыслом передаваемого сообщения. Интонационная выразительность речи необходима для коммуникации и обучения. Усвоение интонационной стороны речи в процессе онтогенеза происходит в течение младенческого, раннего и дошкольного возраста. В младшем школьном возрасте компоненты интонационной стороны речи сформированы. У младших школьников без речевых нарушений отмечается сформированность умений изменять голос по высоте и силе, регулировать темп и ритм речи, использовать логическое ударение. При речевых нарушениях у детей отмечаются недостатки освоения интонационной стороны речи.

Под общим недоразвитием речи понимается несформированность всех компонентов речевой деятельности, включающей произносительную и лексико-грамматическую сторону речи. В период развития ребенка на всех этапах онтогенеза действуют разнообразные факторы, которые могут стать причиной речевого недоразвития. При третьем уровне наблюдаются недоразвитие фонетико-фонематической системы, отклонения в формировании лексико-грамматического строя речи. Нарушения речи при общем недоразвитии речи негативно отражаются на формировании других познавательных процессов, особенно тех, в которых задействована речь (словесно-логическое мышление, внимание, память). Общее недоразвитие речи отражается и на формировании двигательной сферы (общая, мелкая, артикуляционная моторика). В личностной сфере общее недоразвитие речи проявляется в нарушении эмоционально-волевой и коммуникативной сферах.

У младших школьников с общим недоразвитием речи отмечаются следующие особенности формирования интонационной стороны речи: трудности восприятия ритма как речевого, так и неречевого; трудности воспроизведения заданного ритма; несоответствующий возрастной норме темп речи; нарушение речевого дыхания; изменения мелодики голоса; трудности восприятия разных типов интонации; трудности реализации различных видов интонации, особенно вопросительной и побудительной; нарушение слухового восприятия, фонематического слуха, что вызывает недостаточную дифференциацию интонационных структур. Нарушения интонационной стороны речи корректируются в ходе систематической логопедической работы, которая осуществляется в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение детей рассматривается как процесс оказания помощи, содействия ребенку в его личностном развитии, в освоении образовательной программы, в коррекции имеющихся нарушений. Принципами психолого-педагогического сопровождения являются мультидисциплинарный подход, учет индивидуальных и возрастных особенностей, учет интересов ребенка, принцип деятельностного подхода, принцип системности. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с общим недоразвитием речи заключается в систематическом контроле состояния речи детей и динамики ее развития в процессе воспитания и обучения; в проведении коррекционной работы по развитию интонационной стороны речи детей с учетом их возрастных и специфических особенностей; в организации взаимодействия специалистов образовательной организации друг с другом и с родителями обучающихся с целью повышения их компетентности в вопросах развития интонационной стороны речи детей с общим недоразвитием речи.

Для изучения состояния интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

была составлена программа экспериментального исследования. Всего выделено семь направлений, которые включают изучение мелодики, силы голоса, темпа и ритма речи, логического ударения, паузирования и тембра речи. Задания включали изучение как восприятия различных компонентов интонационной стороны речи, так и их воспроизведение.

На констатирующем этапе был определен уровень сформированности интонационной речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Выявлено, что у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня отмечаются трудности восприятия и воспроизведения таких компонентов интонации, как ритм речи, логическое ударение, паузирование, тембр речи. Лучше всего дети справлялись с заданием на выявление особенностей мелодики и силы голоса, а также темпа речи. Для детей с общим недоразвитием речи характерны средний уровень и уровень ниже среднего, что говорит о нарушении восприятия и воспроизведения различных компонентов интонации. На основании результатов диагностики были определены основные направления и содержание коррекционной работы по преодолению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

На формирующем этапе экспериментальной работы были реализованы условия психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе преодоления нарушений интонационной стороны речи: взаимодействие всех участников коррекционного процесса с целью их активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми в соответствии с выявленным нарушением; применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий в соответствии с выявленным нарушением; психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с целью ее

активного включения в коррекционно-развивающую работу с обучающимся. Коррекционная работа осуществлялась не только на занятиях учителя-логопеда, но и на уроках русского языка, на уроках физической культуры, на занятиях педагога-психолога. В процесс психолого-педагогического сопровождения были включены родители обучающихся.

На контрольном этапе для оценки эффективности проведенной коррекционной работы по преодолению нарушений интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была проведена повторная диагностика. Количество младших школьников с уровнем выше среднего увеличилось на 10 %, со средним уровнем – на 20 %. Снизилось количество обучающихся с уровнем ниже среднего на 30 %. В ходе проведенного исследования эффективность процесса психолого-педагогического сопровождения детей доказана результатами контрольного эксперимента, так как у детей повысился уровень сформированности интонационной стороны речи.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе / А. К. Аксенова. – URL: <http://pedlib.ru/Books/5/0076> (дата обращения: 10.11.2023).
2. Алехина С. В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве / С. В. Алехина // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – Москва : Центр «Школьная книга», 2010. – URL: <http://narfu.ru/upload/iblock/0f1/inklyuzivnoe-obrazovanie-vypusk-1.pdf> (дата обращения: 10.11.2023).
3. Алмазова А. А. Русский язык в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи: учеб. пособие / под ред. А. А. Алмазовой, В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 2011. – 374 с.
4. Артемова Е. Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями : монография / Е. Э. Артемова. – Москва : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. – 123 с.
5. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ : Астрель, 2007. – 331 с.
6. Ахутина Т. В. Нейропсихологическая диагностика речевой патологии у детей / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова // Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: методическое пособие. – Москва : Айрис-пресс, 2007. – 176 с.
7. Бабина Г. В. Состояние интонационной стороны речи у младших школьников с дизартрией / Г. В. Бабина, Р. Е. Идес // Коррекционная педагогика. Единое образовательное пространство: сборник научно-методических трудов. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – С. 99–105.
8. Бехтерев В. М. Психология и педагогика / В. М. Бехтерев. – Москва : Юрайт, 2016. – 384 с.

9. Битянова М. Р. Организация психологической службы школы / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 1998. – 389 с.
10. Богомазов Г. М. Современный русский литературный язык : фонетика: учеб. пособие / Г. М. Богомазов. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 352 с.
11. Бондарко Л. В. Основы общей фонетики: учеб. пособие / Л. В. Бондарко, Л. А. Вербицкая, М. В. Гордина. – Санкт-Петербург : Философский факультет СПбГУ ; Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 160 с.
12. Брызгунова Е. А. Практическая фонетика и интонация русского языка : практическая фонетика и интонация русского языка: пособие для преподавателей, занимающихся со студентами / Е. А. Брызгунова. – Москва : Издательство Московского университета, 1963. – 308 с.
13. Булыко А. Н. Современный словарь иностранных слов / А. Н. Булыко. – Москва : Мартин, 2015. – 848 с.
14. Бутенко Е. К. Формирование интонационной выразительности речи у дошкольников с дизартрией / Е. К. Бутенко // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 1. – С. 38–42.
15. Вильсон Д. К. Нарушения голоса у детей / Д. К. Вильсон. – Москва : Медицина, 1990. – 448 с.
16. Волкова Г. А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург : Сайма, 2003. – 45 с.
17. Волкова Л. С. Хрестоматия по логопедии / Л. С. Волкова. – Москва : Владос, 2005. – 325 с.
18. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : Апрель Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2018. – 1006 с.
19. Газман О. С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. – Москва : МИРОС, 2002. – 296 с.

20. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : Просвещение, 2004. – 471 с.
21. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 351 с.
22. Голубева Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников : методическое пособие / Г. Г. Голубева. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена : Союз, 2000. – 95 с.
23. Гольцева Ю. В. Взаимодействие педагога с семьей по формированию у школьников метапредметных результатов / Ю. В. Гольцева. – Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 94 с.
24. Демиденко С. А. Методика преподавания русского языка (специальная) : учебно-методическое пособие / С. А. Демиденко. – Челябинск : ООО Издательство РЕКПОЛ, 2009. – 72 с.
25. Ермакова М. А. Исследование интонации и ее компонентов у детей старшего дошкольного возраста : учеб. пособие / М. А. Ермакова. – Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2012. – 122 с.
26. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов : книга для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – Москва : Просвещение, 1991. – 224 с.
27. Жинкин Н. И. К вопросу о развитии речи у детей / А. Н. Жинкин // Детская речь : хрестоматия. – Санкт-Петербург, 1994. – Ч. 1. – С. 5–13.
28. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец. – Москва : Педагогика, 2016. – 320 с.
29. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – Москва : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО МОДЭК, 2001. – 432 с.
30. Зиндер Л. Р. Общая фонетика и избранные статьи / Л. Р. Зиндер. – 2-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург : Филологический факультет СПбГУ; Москва : Академия, 2007. – 576 с.

31. Зиндер Л. Р. Общая фонетика: учеб. пособие / Л. Р. Зиндер. – Москва : Высшая школа, 1979. – 312 с.
32. Иваненко М. А. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития дошкольника: учеб. пособие / М. А. Иваненко. – Екатеринбург, 2017. – 187 с.
33. Иваненко М. А. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития дошкольника / М. А. Иваненко // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 8. – С. 117–118.
34. Иванова-Лукьянова Г. Н. Культура устной речи : интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм: учеб. пособие / Г.Н. Иванова-Лукьянова. – Москва : Флинта : Наука, 2000. – 197 с.
35. Камнева И. А. Активные формы и методы взаимодействия с родителями в начальной школе / И. А. Камнева // Современное дошкольное и начальное образование. – Нижний Новгород, 2020. – С. 90–92.
36. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2014. – 176 с.
37. Корнев А. Н. Нарушения письма и чтения у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Дом МиМ, 1997. – 230 с.
38. Коздасов С. В. Общая фонетика : учебник / С. В. Коздасов, О. Ф. Кривнова. – Москва : Российский государственный гуманитарный университет, 2001. – 590 с.
39. Лаврова Е. В. Логопедия. Основы фонопедии : учеб. пособие / Е. В. Лаврова. – Москва : Академия, 2007. – 144 с.
40. Лаврова Е. В. Нарушения голоса / Е. В. Лаврова, О. Д. Коптева, Д. В. Уклонская. – Москва : Академия, 2006. – 128 с.
41. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) /

Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – URL:
http://pedlib.ru/Books/5/0231/5_0231-1.shtml (дата обращения: 10.11.2023).

42. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева. – Москва : Владос, 1999. – 224 с.

43. Ларина Е. А. К вопросу о периодизации развития интонационной системы языка у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е. А. Ларина // Коррекционная педагогика. – 2009. – №1 (31). – С. 5–14.

44. Ларина Е. А. Формирование интонационной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи в структуре коррекции типологического нарушения письма : монография / Е. А. Ларина. – Хабаровск : Изд-во Дальневосточного государственного гуманитарного университета, 2009. – 153 с.

45. Левина Р. Е. Нарушения речи и письма у детей : избранные труды / Р. Е. Левина ; ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. – URL: <http://www.twirpx.com/file/768789/> (дата обращения: 10.11.2023).

46. Левина Р. Е. Общее недоразвитие речи / Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина // Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина ; под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 2007. – 165 с.

47. Лингвистический энциклопедический словарь / ред. В. И. Ярцева. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

48. Липский И. А. Педагогическое сопровождение развития личности : теоретические основания / И. А. Липский // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания : сборник научных трудов. – Волгоград : Перемена, 2004. – С. 280–287.

49. Логопедия : учебник для пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой. – Москва : Просвещение, 2006. – 654 с.

50. Лопатина Л. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Образование, 2004. – 123 с.

51. Лурия А. Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования: учебное пособие / А. Р. Лурия. – Москва : Академия, 2016. – 345 с.
52. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – Москва : Академия, 2007. – 464 с.
53. Мастюкова Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Е. М. Мастюкова ; под ред. А. Г. Московкиной. – URL: <http://www.twirpx.com/file/299239/> (дата обращения: 10.11.2023).
54. Мещерякова Н. П. Коррекция письменной речи в начальной школе / Н. П. Мещерякова, Е. В. Зубович, С. В. Леонтьева. – Волгоград, 2009. – 230 с.
55. Мирзаханова Г. Н. Эффективные формы взаимодействия педагога и родителей / Г. Н. Мирзаханова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – № 1. – С. 33–37.
56. Никашина Н. А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников / Н. А. Никашина // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / под ред. Р. Е. Левиной. – URL: http://pedlib.ru/Books/2/0012/2_0012-1.shtml (дата обращения: 10.11.2023).
57. Орлова О. С. Нарушения голоса у детей: учебно-методическое пособие / О. С. Орлова. – Москва : АСТ : Астрель : Транзиткнига, 2005. – 125 с.
58. Особенности физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья : методические рекомендации для педагогов ДОУ / Г. Н. Лаврова, Л. П. Кудрявцева, Н. А. Тулупова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2019. – 176 с.
59. Панков Ф. И. Русская фонетика и интонация : практическое пособие для иностранных магистрантов-лингвистов / Ф. И. Панков, Е. Л. Бархударова. – Москва : Изд-во Московского ун-та, 2004. – 148 с.

60. Поварова И. А. Заикание: диагностика и коррекция темпоритмических нарушений устной речи : монография / И. А. Поварова. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 275 с.

61. Полякова Е. В. Современные подходы к развитию взаимодействия с семьей / Е. В. Полякова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2017. – № 6. – С. 274–275.

62. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : Издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

63. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие / О. В. Правдина. – Челябинск, 2004. – 192 с.

64. Примерные программы специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений V вида. Начальные классы / Г. В. Чиркина, Т. А. Алтухова, Ю. Е. Вятлева. – Москва : Просвещение, 2013. – 256 с.

65. Приходько О. Г. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство : методические рекомендации (серия «Инклюзивное образование») / О. Г. Приходько. – URL: <http://krippa.ru/files/ink/m3.pdf> (дата обращения: 10.11.2023).

66. Психология / под ред. В. Н. Дружинина. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 656 с.

67. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе : коллективная монография / под ред. Л. В. Трубайчук. – Челябинск : ЧИПКРО, 2014. – 204 с.

68. Рамзаева Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. пособие / Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов. – URL: <http://pedlib.ru/Books/4/0033/4-0033-491.shtml> (дата обращения: 10.11.2023).

69. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.
70. Рыбакова Е. А. Педагогическое сопровождение ребенка дошкольного возраста в творческой деятельности / Е. А. Рыбакова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – № 3. – С.74–81.
71. Сафронова Е. Г. Теоретические основы русской интонации в аспекте лингводидактики : монография / Е. Г. Сафронова. – Санкт-Петербург : Образование, 1995. – 88 с.
72. Светозарова Н. Д. Интонационная система русского языка / Н. Д. Светозарова. – URL: <https://reallib.org/reader?file=1214409> (дата обращения: 10.11.2023).
73. Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. – Москва : Академия, 2016. – 464 с.
74. Стулова Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению / Г. П. Стулова. – Москва : Прометей, 1992. – 270 с.
75. Токарева С. А. Дизартрии. Расстройства речи у детей и подростков / С. А. Токарева; под ред. С. С. Ляпидевского. – Москва : Академия, 1999. – 234 с.
76. Торсуева И. Г. Интонация и смысл высказывания / И. Г. Торсуева. – Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 112 с.
77. Туманова Т. В. Исправление звукопроизношения у детей / Т. В. Туманова ; под ред. Т. Б. Филичевой. – Москва : Гном-пресс, 1999. – 96 с.
78. ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 (с изменениями и дополнениями от 8 ноября 2022 года). – URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 10.11.2023).

79. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ (с изменениями на 25 декабря 2023 года). – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 10.11.2023).

80. Федина Л. В. Основы педагогического мастерства : психолого-педагогическое сопровождение начального образования / Л. В. Федина. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 131 с.

81. Федосова О. Ю. Коррекция звукопроизношения у дошкольников с легкой степенью дизартрии с учетом фонетического контекста : дис. ... канд. пед. наук / О. Ю. Федосова. – Самара, 2005. – 228 с.

82. Филатова Ю. О. Характеристика ритмической организации речи при дизартрии и моторной алалии / Ю. О. Филатова // Дефектология. – 2012. – № 4. – С. 38–46.

83. Филичева Т. Б. Нарушения речи у детей / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – URL: <http://pedlib.ru/Books/3/0317> (дата обращения: 10.11.2023).

84. Филичева Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева. – Москва : Просвещение, 2007. – 170 с.

85. Фонология речевой деятельности / отв. ред. Л. В. Бондарко. – Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2000. – 158 с.

86. Хватцев М. Е. Логопедия: Работа с дошкольниками : книга для родителей / М. Е. Хватцев. – Москва : АСТ, 2002. – 266 с.

87. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма, чтения : нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. – Москва : Юрист, 1997. – 256 с.

88. Черемисина-Ениколопова Н. В. Законы и правила русской интонации: учеб. пособие / Н. В. Черемисина-Ениколопова. – Москва : Флинта : Наука, 1999. – 520 с.

89. Чиркина Г. В. Методическое пособие для учителя-логопеда к учебнику «Развитие речи» для образовательных учреждений V вида. 1 класс / Г. В. Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2010. – 256 с.

90. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений / Г. В. Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с.

91. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений / Г. В. Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2014. – 239 с.

92. Шевцова Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи / Е. Е. Шевцова, Л. В. Забродина. – Москва : АСТ : Астрель, 2009. – 222 с.

93. Ястребова А. В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений / А. В. Ястребова. – Москва : Аркти, 1999. – 120 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Характеристика уровней интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по методике

Е. А. Лариной

Таблица 1.1 – Уровни интонационной стороны речи

Уровень	Характеристика
Высокий	Все просодические характеристики соответствуют возрастной норме. Дети в полной мере владеют всеми способами передачи различных типов интонации. В спонтанной речи используют все средства выразительности. Не испытывают трудностей при выполнении специальных заданий. Сложный многокомпонентный интонационный навык сформирован (совокупность автоматизированных, сознательных, устойчивых слуховых, речедвигательных, интеллектуальных операций на стадиях восприятия и воспроизведения интонации)
Выше среднего	В основном все интонационные подсистемы находятся в нормативных показателях. Сложный многокомпонентный интонационный навык сформирован (совокупность автоматизированных слуховых, речедвигательных, интеллектуальных операций на стадиях восприятия и воспроизведения интонации)
Средний	Наблюдается непостоянное или нестойкое отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам. Спонтанная речь, особенно в эмоционально значимой ситуации может быть достаточно выразительной. При выполнении специальных диагностических заданий наблюдаются неточности или отдельные ошибки (преобладают интонационные функционально незначимые ошибки). Простой интонационный навык сформирован (автоматизированная, устойчивая операция на стадии восприятия и воспроизведения интонации)
Ниже среднего	Около половины интонационных подсистем находятся ниже нормативных показателей. Простой интонационный навык сформирован (автоматизированная операция на стадии восприятия и воспроизведения интонации)
Низкий	Наблюдаются грубые нарушения просодических компонентов речи (интонационные функционально значимые ошибки), имеющие выраженный характер, заметный ребенку и окружающим. Детям недоступно выполнение заданий, предполагающих произвольное изменение интонационных характеристик. Часто необходимо повторение или объяснение инструкции. Интонационный навык не сформирован

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Упражнения на развитие интонационной стороны речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Упражнения:

– прослушать предложения и поднять карточку с изображением нужного знака: «Юнга учится. Егерь опытен. Юля – умница? Ясное утро. С днем рождения! Юркая ящерица»;

– дифференциация различных вариантов интонации одинаковых предложений с обозначением сигнальной карточкой соответствующего знака: «Маленький сын. Маленький сын? Маленький сын!»;

– развитие звуковысотных изменений на материале гласных звуков (а, о, у, и) с показом движения руки понижения и повышения голоса: игры «лесенка», «самолет», «укачаем малыша»;

– сопряженное и отраженное произнесение за логопедом предложений различных интонационных типов с движением руки, соответствующим модуляции голоса (по сюжетной картинке и без нее): «Высокая стена. Водитель вездехода. Ученик отвечал урок? Куда поедем? В реке плавают рыба. Я все понял! Лопатой копают?»; «Куда? Остановитесь! Куда? Куда? Вер-нитесь! Не смейте убежать!»;

– произвольное повторение реплик персонажей предложенной сюжетной картинке с верной интонацией по направляющим вопросам логопеда: «Вспомни и повтори, что было сказано и как это было произнесено»;

– самостоятельное «озвучивание» сюжетных картинок по направляющим вопросам логопеда;

– произвольное формулирование предложений по инструкции учителя-логопеда: «Задай вопрос, поинтересуйся, переспроси, порадуйся, похвали, расскажи, вспомни, отдай приказ» и т.д.;

- воспроизведение интенсивности по подражанию за логопедом: игры «заблудились», «эхо», «далеко – близко»;
- самостоятельное изменение силы голоса по инструкции с использованием сюжетной картинки и без нее: произнесение фразы тихим, нормальным и громким голосом;
- развитие логического ударения на материале повествовательных предложений: «Оля читает брату сказку. Оля читает брату сказку. Оля читает брату сказку. Оля читает брату сказку»;
- сопряженное и отраженное воспроизведение логического ударения: выделить главное слово голосом и движением рук (стукнуть ладонями по столу): «На столе синий карандаш. Уборка урожая окончена. У Све-ты красная юбка. Кошку зовут Мурка. Ягуар очень опасен. Мы летим на са-молете. Олег пьет компот. Ежевику едят охотно»;
- самостоятельное выделение в простом предложении слова, обозначенного логическим ударением: выделить «главное» слово по смыслу; произносить предложение, меняя место логического ударения (обратить внимание на различные оттенки смысла предложения);
- графический диктант. Младшим школьникам предлагалось написать одну диагональную черту при восприятии паузы между частями предложения и две диагональных черты при восприятии паузы конца предложения;
- развитие воспроизведения и произвольного изменения речевого тембра: сопряженный и отраженный повтор за логопедом слов, отражающих эмоциональные переживания (на материале междометий);
- произвольное изменение речевого тембра: «Произнести предложение с различными интонациями (грусти, радости, злости, удивления, восторга, смущения») и т.д.