



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

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

**Психолого-педагогическое сопровождение формирования устной речи
детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I
уровень) средствами музыкальной деятельности**

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

Направленность программы магистратуры

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

72,09 % авторского текста
Работа реком. к защите
рекомендована/не рекомендована
«да» 12 2024 г. ч. 15
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
Л.А. Дружинина
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ОФ-206-173-2-1
Сосновская Александра Юрьевна

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

Осипова Лариса Борисовна
Осипова Лариса Борисовна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР I УРОВНЯ	8
1.1 Понятие устной речи в современной литературе.....	8
1.2 Становление устной речи у детей младшего дошкольного возраста в онтогенезе	13
1.3 Характеристика устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня.....	21
Выводы по первой главе.....	28
ГЛАВА 2. РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР I УРОВНЯ.....	30
2.1 Понятие музыкальной деятельности в педагогической литературе.....	30
2.2 Возможности использования музыкальной деятельности для формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения	36
Выводы по второй главе.....	46
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР I УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ.....	47
3.1 Организация эксперимента и методика изучения особенностей устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня	47
3.2 Состояние устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня	61

3.3 Содержание коррекционной работы по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения	76
3.4 Анализ результатов экспериментальной работы по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения	90
Выводы по третьей главе.....	106
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	108
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	110
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	119

ВВЕДЕНИЕ

Речевая функция является одной из важнейших функций человека. В процессе речевого развития формируются высшие психические формы познавательной деятельности, способность к понятийному мышлению. Овладение устной речью способствует осознанию, планированию и регуляции поведения. Устно-речевое общение создает необходимые условия для развития различных форм деятельности ребёнка и участия его в социальной жизни общества. Считается, что одними из главных функций устной речи являются коммуникативная, обобщающая и регулирующая. Коммуникативная и обобщающая функции устной речи формируются в тесном единстве: с помощью речи человек не только получает новую информацию, но и усваивает ее. Вместе с тем устная речь является и средством регуляции высших психических функций человека. В норме регулирующая функция речи формируется к концу дошкольного возраста и имеет большое значение для перехода ребенка к школьному обучению.

Современные исследования в области детской психологии выявили, что недоразвитие устной речи является общим показателем для всех детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), в большей мере это проявляется у детей с общим недоразвитием речи (далее – ОНР). ОНР проявляется в нарушении всех компонентов речевой системы. Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Г.И. Жаренкова, Г.А. Каше, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева и др.) в 50-60 годах XX века.

Несмотря на то, что работа логопеда с детьми младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня многоаспектная, тем не менее необходимо комплексное психолого-педагогическое сопровождение формирования устной речи у детей данной категории. В ходе психолого-педагогического сопровождения можно использовать различные средства коррекционной

работы, в том числе и для формирования устной речи. Большие потенциальные возможности для формирования речи, по мнению Е.А. Алябьевой, Г.А. Волковой, И.А. Выродовой, Е.В. Шереметьевой, имеет музыкальная деятельность. Однако остаются недостаточно раскрытыми вопросы специфики использования музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения формирования устной речи.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью поиска новых логопедических техник в работе с детьми, имеющими ОНР I уровня, уже в дошкольном возрасте. Новые методики должны обеспечить полноценную коррекцию речевого дефекта и дать ребенку возможность дальнейшего успешного обучения. Опираясь на то, что основным условием развития правильной устной речи в дошкольном детстве является благоприятная речевая среда, стоит рассмотреть музыкальную деятельность в качестве метода коррекции речи.

Объектом исследования ставим процесс психолого-педагогического сопровождения формирования устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня.

Предметом исследования является формирование устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Целью настоящего исследования теоретически изучить и эмпирически доказать эффективность использования средств музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения для формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня.

Согласно цели, объекту и предмету исследования, ставим перед собой ряд задач:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования;
- 2) выявить особенности устной речи у детей младшего дошкольного

возраста с ОНР I уровня;

3) разработать тематическое планирование формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения с использованием музыкальной деятельности; апробировать и проверить эффективность психолого-педагогического сопровождения, организованного в соответствии с данным планированием.

Гипотеза исследования: использование музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня будет эффективным, если будут организованы следующие мероприятия:

– пропедевтическая работа с детьми младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня по формированию устной речи в музыкальной деятельности;

– логопедическая работа по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня на подгрупповых логоритмических занятиях;

– консультативная работа с семьями воспитанников по использованию музыкальной деятельности в развитии устной речи детей в домашних условиях.

Методологическую базу исследования составляет теоретическое положение о возрастных особенностях психологического развития детей дошкольного возраста М.В. Гамезо, А.Н. Леонтьева, теория речевого развития А.М. Бородич, О.А. Бизиковой, Н.Р. Бадалян, О.С. Ушаковой, теория общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста Г.А. Асмоловой, М.Ф. Фомичевой, Т.Б. Филичевой, теория и практика логопедии Р.Е. Левиной, О.В. Правдиной, теория и методика музыкальной деятельности детей дошкольного возраста Э.М. Богуславской, Т.С. Бабаджан, Н.А. Ветлугиной, А.Г. Гогоберидзе, А.Н. Зиминной, Д.Б. Кабалевского, теория логоритмического воспитания как средства

коррекции речевых недостатков Т.Ю. Аксановой, Н.Г. Александровской, Г.А. Волковой, В.А. Гринер, И.В. Егоровой и т.д.

В нашем исследовании использованы следующие методы: теоретические – анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, законодательной базы по теме исследования; эмпирические – констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, направленный на формирование устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности, количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что осуществлен теоретический анализ понятия «устная речь», представлен онтогенез формирования устной речи у детей младшего дошкольного возраста.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработано тематическое планирование формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения с использованием музыкальной деятельности, описана специфика проведения логоритмических занятий в соответствии с разработанным планированием, а также показана специфика участия всех специалистов в процессе психолого-педагогического сопровождения формирования устной речи средствами музыкальной деятельности у детей данной категории.

База исследования: исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС № 55 г. Челябинска». В нем принимали участие шесть детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня (3 ребенка – контрольная группа (КГ), 3 ребенка – экспериментальная группа (ЭГ)).

Структура исследование: выпускная квалификационная работа состоит введения, трех глав, заключения, списка используемых источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР I УРОВНЯ

1.1 Понятие устной речи в современной литературе

С точки зрения Г.А. Асмоловой и А.Н. Заваденко, речь – это уникальная и самая совершенная форма общения, присущая только человеку. В момент речевого общения, в коммуникации человек обменивается своими мыслями с другими людьми, воздействует на них. В детском возрасте речь является важным средством взаимосвязи ребенка и окружающего мира [6].

Н.И. Болтакова определяет речь как одну из важнейших психических функций. Это изображение хода психических операций, эмоциональных состояний – важнейшее средство общения между людьми, способ самореализации и вхождения в общество [12].

Следует отличать понятие «речь» от более широкого понятия «речевая деятельность», которое определяется А.Н. Леонтьевым как процесс использования языка для общения во время какой-либо другой человеческой деятельности [44].

С точки зрения С.Н. Цейтлин, речевая деятельность человека является особым видом деятельности, состоящим из порождения речи и ее восприятия. В процессе речевой деятельности происходит перевод речи в текст (если человек говорит устно), а также восприятие содержания речи, в том случае, когда человек слушает. В речевую деятельность включаются процессы, которые связаны с созданием новейших лексических единиц. Такой вид деятельности, получивший распространение в последнее время, называют «лингвокреативным» [63].

Л.В. Ковригина определяет речевую деятельность как совокупность актов говорения и понимания, которая является результатом перевода

вовнутрь или интериоризации материальных действий. Речевая деятельность представлена в форме отдельных речевых действий. Каждое речевое действие мотивировано, целенаправленно, структурно [39].

Рассмотрим различные подходы к классификации речи. А.В. Пилипенко дает описание импрессивной и экспрессивной речи. Импрессивная речь – это восприятие и понимание речи. Экспрессивная речь – произнесение звуков речи самим человеком [52].

Л.А. Введенская и П.П. Червинский подразделяют речь на внешнюю и внутреннюю. Внешняя речь классифицируется на устную и письменную. Перечисленные формы речи имеют свои оригинальные особенности. Например, устная речь характеризуется звучанием, созданием в процессе беседы, словесной импровизацией и рядом языковых особенностей. При производстве устной речи человек свободен в выборе слов, может использовать как простые, так и сложные предложения на свое усмотрение. Человек может выбирать для передачи настроения побудительные, вопросительные, восклицательные предложения, включать в высказывание повторы, выражать свою мысль неполно [15].

Выражая свои мысли письменно, человек графически фиксирует их, заведомо продумывая. Письменную речь можно исправить. Она так же характеризуется рядом языковых отличий: в письменной речи преобладает книжная лексика, присутствуют сложные предлоги, пассивные конструкции, отсутствуют экстралингвистические элементы. Кроме того, Л.А. Введенская и П.П. Червинский обращают внимание на отличие устной речи от письменной по характеру адресата. Человек, который записывает свою мысль, не видит адресата, он может лишь представить его себе. Поэтому на письменную речь реакция читателя не оказывает влияния. Разговор предполагает присутствие собеседника. Оратор и слушатель как слышат, так и находятся рядом друг с другом. В связи с этим устная речь зачастую находится в зависимости от того, каким образом она воспринята. Одобрение или неодобрение высказывания, замечание или поправка со

стороны собеседника, его эмоции и мимика – все это факторы, влияющие на характер речи, которые могут полностью изменить ее [15].

В рамках нашего исследования подробнее остановимся на характеристике устной речи.

По мнению А.М. Бородич, устная речь представляет собой осмысленное достаточное большое по объему высказывание, которое состоит из логично построенных предложений и обеспечивает общение и понимание людей [13].

Критериями связности высказывания по мнению Л.А. Долговой и Т.А. Ладыженской являются: смысловые связи между частями рассказа; логические и грамматические связи между предложениями; связь между частями предложения и законченность смыслового выражения мысли говорящего [29, 41].

По мнению И.Т. Касавина устная речь является одним из древних вариантов общения людей и языкового употребления. Устное высказывание составляется с определенным целеполаганием, с учетом времени и места сообщения. Качество устного высказывания зависит от опыта речевого общения человека, от его социокультурного статуса, ряда психологических и биологических особенностей. Устная речь подчинена набору правил и конвенций речевого этикета, принятого в определенном обществе, в определенной культуре в конкретную историческую эпоху [37].

В стилистическом словаре русского языка М.Н. Кожинной устная речь определяется как звучащая, произносимая. Она выражается в произносимых звуках, являющихся результатом деятельности артикуляционных органов. При этом важным являются интонационные возможности речи: мелодичность, интенсивность, длительность, темп, тембр, логическое ударение, правильное произношение и паузы [38].

Б.Г. Бобылев в своих трудах делает акцент на особенностях восприятия устной речи, которое происходит с помощью зрительных и слуховых анализаторов, помогающих нам понять эмоциональное состояние

собеседника: взгляд может быть открытым, доброжелательным, настороженным, жесты могут выражать согласие или несогласие [11].

В работе В.В. Васильевой выделены специфические признаки устной речи:

1) спонтанность – процесс порождения речи может контролироваться лишь отчасти, даже при условии подготовленности к общению, также устная речь не может быть исправлена в случае неудачи;

2) многоканальность – при устной коммуникации используются одновременно вербальные средства, интонация, ритм, темп речи, жесты, позы, мимика, взгляд;

3) необратимость – при восприятии устной речи нет возможности вернуться к любому фрагменту высказывания;

4) коммуникативное состояние говорящего – состояние, в котором находится в данный момент говорящий его мысли, чувства, эмоции в ходе беседы [14].

Устная речь осуществляется в двух формах: диалогической и монологической. М.М. Алексеева, В.И. Яшина отмечают, что диалог и монолог противопоставляются друг другу, так как по своей лингвистической и психологической природе являются различными. Различия монолога и диалога проявляются и в их коммуникативной направленности. Рассмотрим некоторые особенности проявления диалога и монолога [2].

Диалог, происходящий в определенной ситуации, сопровождаются, как правило жесты, мимика, интонация. Диалогическая речь в большинстве своем наполнена шаблонами, различными клеше, речевыми стереотипами, привычными положениями и разговорными темами, устойчивыми формулами общения. Диалог характеризуется использованием разговорной лексики, краткостью, недоговоренностью, обрывистостью [2].

Для монолога же внеречевые средства, такие, как жесты, мимика, интонация, возможны, но являются вторичными, так же как навык

эмоционального изложения текста высказывания. Монолог, в отличие от диалога, характеризуется использованием литературной лексики, развернутостью высказываний, законченностью и логической завершенностью. Кроме того, если в диалоге подразумевается собеседник, то монолог может быть при наличии одного участника речевого процесса [2].

Под монологической речью понимается связная речь одного лица, коммуникативную цель которой представляет сообщение о каких-либо фактах, явлениях действительности. Монолог является наиболее сложной формой речи, которая служит целенаправленной передачи информации. Монологическая речь требует полноты, четкости и взаимосвязи отдельных звеньев повествования. Высказывание содержит более полную и развернутую формулировку информации. Особенность монологической речи состоит в том, что ее содержание предварительно планируется. Стимулируется монологическая речь внутренними мотивами, ее содержание и языковые средства выбирает говорящий.

Л.А. Долгова и О.А. Нечаева выделяют ряд разновидностей устной монологической речи:

- описание (высказывание о фактах действительности, которые состоят в отношениях одновременности; сообщение представляет собой сравнительно развернутую характеристику предмета или явления и отображение его основных свойств или качеств);
- повествование (сообщение о фактах, которые находятся в отношениях последовательности; сообщается о каком-либо событии, развертывающемся во времени);
- рассуждение (вид высказывания, который отражает причинно-следственные связи каких-либо явлений; в его структуру входят исходный тезис, аргументирующая часть и выводы) [29].

Диалог, происходящий в определенной ситуации, сопровождаются, как правило жесты, мимика, интонация. Диалогическая речь в большинстве

своем наполнена шаблонами, различными клеше, речевыми стереотипами, привычными положениями и разговорными темами, устойчивыми формулами общения. Диалог характеризуется использованием разговорной лексики, краткостью, недоговоренностью, обрывистостью [29].

Таким образом, в результате анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования мы выяснили, что устная речь – это продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение. Овладение устной речью способствует общему речевому развитию ребенка, в то же время, чем выше уровень речевого развития, тем, на наш взгляд, уровень овладения ребенком устной речи выше. Формирование устной речи стимулирует речевое развитие ребенка, каким образом это происходит в дошкольном детстве, рассмотрим в следующем параграфе.

1.2 Становление устной речи у детей младшего дошкольного возраста в онтогенезе

Для своевременной и точной диагностики нарушений речи у детей, и, в особенности, нарушений устной речи, необходимо знание и понимание всех механизмов и закономерностей нормального речевого развития. Младший дошкольный возраст – это период активного формирования устной речи, становления и развития всех сторон речи – фонетической, лексической, грамматической.

В.П. Глухов, О.С. Ушакова считают, что формирование грамматически правильной, логичной, осознанной, последовательной речи у детей младшего дошкольного возраста является необходимым условием речевого развития [25].

Изучая формирование устной речи в онтогенезе, Г.Р. Шашкина пришла к выводу о том, что у детей, развивающихся в норме, этот процесс происходит постепенно и, что особенно важно, – вместе с развитием

мышления, общения и разных видов деятельности – игровой, познавательной, исследовательской и т. д. У ребенка 1-го года жизни закладываются предпосылки к овладению связной устной речи, это происходит только при непосредственном общении со взрослым и в совместной с ним деятельности [64].

Возраст до одного года называют периодом доречевого развития, во время которого происходит подготовка к овладению устной речью. С первых дней жизни ребенок интенсивно подготавливает свой артикуляционно-голосовой аппарат к речи. Вначале звуки, которые он издает, производятся рефлекторно. Уже с момента рождения имеются голосовые реакции – крик и плач. Эти звуки еще очень далеки от человеческой речи. Но этими сигналами ребенок сообщает, что ему плохо, он голоден, болен. Во время крика и плача происходит тренировка трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового и артикуляционного.

Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова отмечают, что в 2-3 месяца у ребенка появляются особые голосовые реакции, называемые гулением. Гуление практически невозможно соотнести со звуками родного языка, они больше напоминают кряхтение, радостное повизгивание. Звуки гуления носят спонтанный характер и проявляются у ребенка в состоянии спокойного бодрствования. Несмотря на отсутствие смыслового содержания в этих звуках, ребенок уже умеет привлекать внимание взрослого, благодаря наличию определенной интонации. Звуки гуления становятся средством общения со взрослым в силу их интонационной выразительности, что становится возможным начиная с конца третьего месяца жизни, когда звуки гуления делаются достаточно отчетливыми по интонации [9].

К 4-5 месяцам издаваемые ребенком звуки становятся локализованными, начинается активное пользование языком и другими сторонами артикулирования. В результате этого голосовые реакции ребенка становятся звукооформленными [9].

Примерно к 5-му месяцу жизни звуко- и слогопроизнесение начинают приобретать некоторое подобие слов, формируется просодическая сторона речи, в частности ее интонационность. К 5-6 месяцам гуление постепенно переходит в ясные и четкие речевые звуки, появляется лепетная речь. Первый лепет состоит из коротких цепочек слогов: ба-ба-ба, ма-ма-ма. Такие лепетные цепочки родители порой принимают за осмысленную речь, но это, конечно, еще не слова.

К 9 месяцам лепет обогащается новыми звуками, интонациями, перерастает в длинные ряды слогов. Лепет становится постоянным ответом на голосовое обращение взрослого и сопровождает различные действия с предметами и игрушками.

Е.М. Мастюкова отмечает, что в 9 месяцев ребенок демонстрирует понимание обращенной речи, реагирует на свое имя, воспринимает некоторые простые словесные инструкции и отвечает на них действием (прижимаются щекой к матери на просьбу «поцелуй маму», поднимают голову и глаза к лампе на вопрос «где огонек?»), при слове «нельзя» перестают тянуться к какому – либо предмету, или прекращают тянуть его в рот [48].

Для детей 9-10 месяцев характерен активный лепет, состоящий из 4-5 слогов и более. Ребенок эхоталично повторяет за взрослым новые слоги, которые сам ранее не произносил, хорошо копирует интонацию, воспроизводит мелодическую схему знакомых фраз, приветствий, с удовольствием произносит различные восклицания и междометия, сопровождая их выразительной мимикой и жестами.

Сначала ребенок начинает различать интонацию, затем слова, обозначающие предметы и действия. К 9-10 месяцам он произносит отдельные слова, состоящие из одинаковых парных слогов (мама, папа) [48].

Ребенок 11-12 месяцев все чаще обращает внимание на лицо говорящего, начинает кивать головой в знак утверждения и качать ею в

знак отрицания. Эти жесты он употребляет как ответ на некоторые вопросы взрослого. Слоги, входящие в лепет, становятся составными частями слов: ма-ма-ма – «мама». У ребенка вырабатывается речевая реакция при виде определенного предмета, то есть для обозначения конкретного предмета он начинает использовать звуковые сочетания (например, машина – «би-би»). Одновременно с этим у детей этого возраста обычно проявляется новый интерес – рассматривание книг с картинками. Узнавая на картинках знакомые предметы или показывая их по просьбе взрослого, дети обозначают их лепетными словами.

К году словарь обычно достигает 8-10, а иногда и большего количества слов (баба, киса, му, бэ и др.), которые имеют конкретное значение. К 1 году ребенок понимает и выполняет 5-10 простых инструкций.

Таким образом, на первом году жизни у ребенка происходит подготовка речевого аппарата к произношению звуков. Одновременно идет активный процесс развития понимания речи, формируется импрессивная речь.

Второй год жизни с точки зрения речевого развития ребенка характеризуется появлением первых слов, в которые вкладывается определенный смысл и появлением первых предложений. В дальнейшем ребенок начинает использовать слова для того, чтобы обозначать ими определенные предметы.

На данном этапе ребенок повторно проходит все ступени формирования всей звуковой системы родного языка. Начинает проявляться реакция на звуки, которые входят в состав слова – активно развиваются фонематические процессы [48].

Детям еще достаточно сложно проговаривать слова и звуковые сочетания, что сказывается на речевом темпе. С возрастом наблюдается ускорение темпа, овладение ребенком ритмической структурой слов.

Первые ритмические высказывания ребенка имеют двусложную структуру с ударением на первый слог (Н.Х. Швачкин). Постепенно в ходе

речевого развития интонация и ритм начинают подчиняться слову, речь окрашивается эмоциями. Ребенок переходит на следующую ступень онтогенеза – этап первичного усвоения языка [65].

К двум годам активный словарь у нормально развивающихся детей насчитывает 250-300 слов. Быстрое увеличение запаса слов не позволяет ребенку уточнять произношение каждого слова, поэтому нередко отдельные звуки и слова произносятся неправильно.

В словаре ребенка полутора-двух лет преобладают существительные (имена, названия игрушек, знакомых предметов домашней обстановки, одежды, животных и частей тела). Начинают появляться глаголы (дай, иди). Практически за два года ребенок овладевает навыками речи и языком, приучает свой акустический, артикуляционно-голосовой и дыхательный аппараты к речеобразованию в определенной языковой системе. Присутствие глаголов очень важно для развития речи, потому что только при их наличии развивается фразовая речь. Наряду с существительными и глаголами ребенок должен понимать и употреблять несколько прилагательных, то есть выделять словом признаки предметов (большой – маленький). Идет процесс формирования фразовой речи. Сначала это простые фразы из двух, а затем и трех слов [2].

Таким образом, к концу второго года жизни речь приобретает обобщающее значение. Ребенок должен употреблять простые фразы (пока еще без предлогов, падежных окончаний, без согласования слов между собой).

Третий год жизни ребенка является очень насыщенным в плане речевого развития. В это период происходит быстрый рост словарного запаса, понимания речи. Собственная активная речь также показывает высокий темп роста, становится монологической, контекстной. Рассказ ребенка становится уже более сложным по синтаксической структуре. Сложноподчиненные и сложносочиненные предложения используются все

чаще. Связные высказываниях различных типов формируются ребенком как при помощи наглядного материала, так и без него.

Ю.А. Лисичкина подчеркивает, что третий год жизни отмечен значительным расширением объема понимания обращенной речи. В этот период у ребенка появляется возможность объединения слов в простое предложение. Вначале это простая двухсловная фраза, затем появляются и более сложные фразы. В которых ребенок уже использует союзы, способен изменить существительные по падежам, числам [46].

В.Н. Макарова указывает, что ребенок 3-х лет уже активно общается с окружающими, он строит фразы из 3-4 и более слов, может изменять форму слов (например, «дай – дает – не дам»), начинает понимать простые вопросы и отвечает на них, сам задает вопросы таких типов, как «что это?», «зачем?», «куда?». В речи ребенка к концу третьего года жизни появляются сложные предложения: сначала сложносочиненные, немного позже – сложноподчиненные [47].

По наблюдениям Т.В. Волосовец, к 3 годам в речи ребенка появляются сложноподчиненные высказывания и окончательно формируется функция грамматического структурирования. Исключением являются причастные и деепричастные обороты, выражающие сложную логико-грамматическую систему отношений, понимание которой в данном возрасте затруднено. Быстрое развитие речи трехлетнего ребенка, с одной стороны, связано с обогащением пассивного словаря и формированием ассоциативных синтагматических связей слов, способствующих быстрому переводу в активный. С другой стороны, «скачок» в развитии связан с развитием языковых морфологических обобщений [21].

Е.Н. Винарская отмечает, что в этот период активно формируется связная речь – ребенок учится отвечать на вопросы, составлять их (начинается период «почемучек») – формируется диалогическая речь. Начинает развиваться монологическая речь – ребенок может объяснить, что ему нужно, рассказать, что он видел, активно вступает в общение со

взрослыми, сверстниками. Речь в этом возрасте еще ситуативная, она строится с опорой на наглядность [18].

После 3-х лет, по наблюдениям Т.Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной, дети с нормальным речевым развитием уже могут свободно общаться между собой и со взрослыми при помощи грамматически правильно построенных простых предложений и многих видов сложных предложений с использованием союзов и союзных слов [62].

В период с 3-х до 4-х лет расширяются функции речи, что связано с овладением ребенком в этом возрасте внутренней речью. Речь уже служит не только для общения, но и выполняет ряд других функций, в числе которых наиболее важной в этот период является функция познания.

Четвертый год жизни ребенка является важным этапом с точки зрения познавательной активности. Дети начинают задавать взрослым большое количество вопросов. За счет овладения построением простого распространенного предложения делают попытки объяснения своих действий.

На четвертом году жизни у детей отмечается заметное улучшение произношения, речь становится более отчетливой. А.Н. Гвоздев характеризует младший дошкольный возраст, как период усвоения звуков, когда наряду с правильным произношением наблюдаются пропуски, замены, употребление звуков, смягчение их. Трудными для произношения являются свистящие, шипящие и, особенно, сонорные звуки [22].

М.И. Лисина отмечает, что к концу четвертого года словарный запас ребенка достигает приблизительно 1500-2000 слов. Разнообразней становится словарь и в качественном отношении. В речи детей этого возраста, кроме существительных и глаголов, все чаще встречаются другие части речи: местоимения, наречия; появляются числительные, прилагательные, указывающие на отвлеченные признаки и качества предметов. Ребенок начинает шире пользоваться служебными словами (предлогами, союзами). К концу года он нередко использует в своей речи

притяжательные местоимения (мой, твой), притяжательные прилагательные (папин стул, мамина чашка) [45].

Таким образом, к младшему дошкольному возрасту ребенок накапливает определенный запас слов, который содержит все части речи. Он начинает высказывать простейшие суждения о предметах и явлениях окружающей его действительности, устанавливать зависимость между ними, делать умозаключения.

Согласно исследованиям Ф.А. Сохина, одновременно с обогащением словаря ребенок интенсивнее овладевает грамматическим строем языка. На вопросы взрослых он все чаще отвечает развернутыми фразами, состоящими из четырех и более слов. В его речи преобладают простые распространенные предложения, но появляются и сложные (сложносочиненные и сложноподчиненные). В предложениях используются однородные члены, существительные и глаголы во множественном числе. В этом возрасте дети осваивают сравнительную степень прилагательных и наречий, в речи появляются краткие причастия [56].

По утверждению В.С. Мухиной, успешность в овладении словарем и грамматическим строем речи приводит к развитию связной речи. Уже в 3-4 года ребенок владеет навыками ведения диалога и монолога: может сам формулировать вопросы, дает развернутый ответ на вопросы взрослого, способен выучить и рассказать наизусть короткое стихотворение, осуществляет пересказ небольшого по объему текста [50].

Как отмечают М.М. Алексеева и В.И. Яшина, в младшем дошкольном возрасте устная речь связана с непосредственным опытом детей, что отражается на её формах. Для неё характерны неполные, неопределённо-личные предложения, состоящие часто из одного сказуемого, названия предметов заменяются местоимениями. В рассказах ребёнка переплетаются факты из материала на заданную тему с всплывающими на поверхность фактами из личного опыта [2].

В исследованиях М.И. Лисиной доказано, что уровень речевого развития зависит от уровня развития общения у детей. В младшем дошкольном возрасте могут проявляться отдельные элементы контекстной речи. Интересные выводы делает автор по поводу наблюдений за детской речью. Например, в общении со сверстниками дети в большой мере используют контекстную речь, поскольку им надо что-то объяснить, в чем-то убедиться. В общении со взрослыми дети чаще ограничиваются ситуативной речью. Наряду с монологической речью продолжает развиваться и диалогическая речь. В дальнейшем эти две формы осуществляют и используются в зависимости от условий общения [45].

Таким образом, овладение устной речью в онтогенезе – это сложный и длительный процесс. На первоначальном этапе наблюдается понимание ребенком простейших инструкций, далее формируются произносительные навыки и словарь, грамматический строй речи. Успешность в овладении словарем и грамматическим строем речи приводит к развитию связной речи. Уже в младшем дошкольном возрасте можно диагностировать отклонения от нормы развития речи. Речь детей с ОНР I уровня отличается от нормы. Охарактеризуем ее в следующем параграфе.

1.3 Характеристика устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня

Правильно построенная, развитая речь гарантирует человеку успешность общения, возможность быть понятым. Как правило, именно в младшем дошкольном возрасте каждый ребенок впервые сталкивается с необходимостью использования правильной речи. В дошкольном возрасте от ребенка требуются любые изъяснения о своих потребностях, которые помогали бы взрослому человеку его понять.

Естественным и ожидаемым с точки зрения возрастной психологии является и тот факт, что дети приходят в дошкольное образовательное

учреждение (далее – ДОУ) с несовершенной речью и некоторыми трудностями произношения. Большинство детей, поступающих в логопедические группы ДОУ, имеют общее недоразвитие речи (далее – ОНР).

Научный коллектив НИИ дефектологии АПН СССР в 50-60-е годы XX столетия обосновал явление общего недоразвития речи в теории. Обоснование было дано согласно полученному экспериментальному материалу в процессе исследования разнообразнейших форм речевых патологий дошкольников. Над этим вопросом работала Р.Е. Левина со своим штатом сотрудников: Г.И. Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никитиной, Л.Ф. Филичевой, Т.Б. Чиркиной, А.В. Ястребовой.

Результатом труда советских ученых стало первое определение ОНР. Общее недоразвитие речи – это такая форма речевой аномалии, при которой происходит нарушение формирования компонентов системы речи. Данное определение относится к детям, имеющим нормальный слух и первично сохранный интеллект.

ОНР представляет собой совокупность различных речевых расстройств, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы при сохранном слухе и интеллекте. ОНР у ребенка можно определить по ряду симптомов: позднее появление речи, бедный словарный запас, неграмотная речь, нарушение звукопроизношения и словообразования. ОНР может быть выражено в разных степенях: у ребенка может быть только лепет, или он вообще может ничего не произносить, а может иметь развернутую речь с некоторыми грубыми ошибками. Следствие общего недоразвития речи проявляется ограничением речевого опыта и несовершенством языковых средств. Ограниченное удовлетворение потребности в речевом общении. Разговорная речь становится бедной, малословной, она напрямую связана с определенным обстоятельством и за пределами данной ситуации уже непонятна. Связная монологическая речь

может отсутствовать или развиваться с трудностями, для нее характерно качественная специфика [43].

Анализируя психолого-логопедическую литературу, мы выделили два основополагающих подхода к классификации ОНР.

Р.Е. Левиной была разработана типология проявлений общего недоразвития речи по степени выраженности речевого дефекта: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического лексико-грамматического недоразвития. Типология Р.Е. Левиной включает три уровня ОНР. В последующие годы типология была дополнена четвертым уровнем Т.Б. Филичевой [43; 61].

Перечислим четыре уровня ОНР, отражающие состояние языковых компонентов у детей:

- 1) I уровень – дети, у которых речи как таковой нет;
- 2) II уровень – дети, у которых есть зачатки речи, очень бедный активный словарный запас, а имеющиеся в словаре слова часто употребляются неправильно;
- 3) III уровень – дети, у которых речь развернута, но присутствуют дефекты в её звуковой и смысловой сторонах;
- 4) IV уровень – дети, у которых присутствуют лишь некоторые упущения в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической речевых сторон [43].

Е.М. Мастюкова предлагает клинический подход. Автор, утверждая неоднородность состава категорий детей с ОНР, по клиническому признаку делит их на три группы:

- 1) неосложненные формы ОНР – наблюдаются у детей, имеющих минимальную мозговую дисфункцию: недостаточную регуляцию мышечного тонуса, моторной дифференцировки, незрелость эмоционально-волевой сферы;

2) осложненные формы ОНР – наблюдаются у детей, имеющих неврологические и психопатические синдромы: церебрастенические, гипертензионно-гидроцефалические, судорожные, гипердинамические;

3) грубое ОНР – наблюдается у детей, имеющих органические поражения речевого отдела мозга [48].

Е.М. Мастюкова считает, что ОНР может стать следствием более сложного системного нарушения речи, такого как алалия, афазия, дизартрия, ринолалия, заикание. Подобные нарушения являются клиническими формами ОНР I уровня [48].

Детская афазия – крайне редкое расстройство речи, которое встречается всего у 1 % детей. Они не воспринимают и плохо распознают речь, не овладевают фразовой речью и с трудом налаживают контакт с другими людьми. Детскую афазию очень трудно распознать на ранних этапах, поэтому диагностируют ее, как правило, поздно.

Алалия – это недоразвитие речи или ее отсутствие при сохранном слухе и интеллекте. Различают сенсорную и моторную алалию. Дети с моторной алалией могут начать говорить к четырем годам, у них плохая координация и мелкая моторика, они заменяют одни слова другими, не могут выразить свои мысли, у них нет желания говорить, они обидчивы. При сенсорной алалии дети неправильно воспринимают речь, повторяют слова за другими, объединяют два слова в одно, у них часто отсутствует связь между предметом и обозначающим его словом. Такие дети могут быть замкнутыми или, наоборот, импульсивными и очень активными.

Ринолалия проявляется в неразборчивом звукопроизношении и изменении тембра голоса. Ринолалия связана с нарушением небно-глоточного смыкания.

Дизартрия – это затрудненное или искаженное произношение звуков и слов. Связано с нарушением иннервации и ограниченной подвижностью речевого аппарата на фоне поражения центральной нервной системы [48].

Перечисленные подходы описывают ОНР с разных точек зрения, взаимодополняя друг друга и решая ряд общих задач: задачу комплектования детских групп с патологией речи; задачу целенаправленной эффективной логопедической работы с учетом симптомов у ребенка и механизма речевого нарушения.

На сегодняшний день отмечают ряд наиболее часто встречаемых причин возникновения ОНР:

- 1) негативное воздействие на плод во внутриутробном развитии: высокий токсикоз, перенесенные матерью инфекционные заболевания;
- 2) негативное воздействие на ребенка в родовом процессе: родовая травма, удушье, использование акушерских щипцов;
- 3) негативное воздействие на ребенка в начальные годы жизни: тяжелые заболевания, неудовлетворительные условия ухода.

Дети младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня имеют некоторые особенности устной речи.

Т.А. Ладыженская предлагает характеристику устной речи детей младшего дошкольного возраста, имеющих ОНР I уровня. Дети с ОНР I уровня начинают поздно разговаривать: к трем годам ребенок только начинает пытаться произносить звуки [41].

Первый уровень речевого развития характеризуется крайне ограниченными речевыми средствами общения. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, обозначая разницу значений интонациями и жестами. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения. Дети только пытаются воспроизводить какие-то звуки, при этом один и тот же звук может обозначать несколько предметов.

Л.Н. Ефименкова отмечает, что дети с ОНР I уровня затрудняются и в понимании грамматических форм, не различают число и род имени существительного, имени прилагательного и некоторых падежных форм. Дети опираются в основном на лексическое, а не на грамматическое значение слова [30].

Дети на данном уровне развития речи способны употреблять в своей речи односложные предложения. Если говорить о самих словах в предложении, то дети используют 2-х-3-х сложные слова. При этом, если слово более длинное, то они его самостоятельно сокращают [30].

Речь детей на этом уровне изобилует диффузными словами, не имеющими аналогов в родном языке («кия» – кофта, свитер). Характерной особенностью детей с первым уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки или действия, совершаемые с ними (например, «бика» произносится с разной интонацией и обозначает «машина», «едет», «бибикает»). Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к активному использованию интонации и паралингвистических средств: жестов, мимики.

Названия действий часто заменяются названиями предметов, названия предметов заменяются названиями действий. Фразой дети почти не владеют. Стремясь рассказать о каком-то событии, дети способны сказать только отдельные слова или одно-два искаженные предложения [30].

Дети не в состоянии использовать морфологические элементы для выражения грамматических значений. В речи преобладают «корневые» слова, лишённые флексий. Чаще всего это неизменяемые звуковые комплексы, и лишь у некоторых детей встречаются попытки выделить названия предметов, действий, качеств. Пассивный словарь детей

значительно шире активного. Это создает впечатление, что дети почти все понимают, но сами ничего не могут сказать. Но в действительности неговорящие дети часто понимают обращенную к ним речь только на основании подсказывающей ситуации, а многих слов не понимают совсем.

Такие дети не воспринимают грамматических словоизменений, они не отличают формы единственного от формы множественного числа, прошедшего времени глагола, формы женского и мужского рода, им сложно понять значения предлогов. Часто дети с ОНР I уровня не понимают указаний логопеда – им не хватает для этого словарного запаса. Фонетическая сторона речи – это тесная взаимосвязь звукопроизношения и просодики. При нарушении темпа выделяется относительная длительность гласного и согласного в слове. Речь становится чрезмерно торопливой, «неряшливой» или слишком растянутой. Ритм речи у детей нерегулярный. Зачастую происходят нарушения модуляции ударения [30].

Дошкольники младшей группы с ОНР I уровня не могут пользоваться вербальными средствами общения – вообще или частично. Приведем примеры из их речи [29, с. 34]:

- 1) лепечут, издают звуки: «дада» – «дай», «май» – «мяу»;
- 2) говорят только корневую часть слова: «ку» – «кукла», «гу» – «игрушка»;
- 3) обозначают одним словом несколько предметов: «ба» – «банан» и «яблоко»;
- 4) обозначают одним словом и предметы и действия: «биби» – любой транспорт и «ехать», «око» – открыть и закрыть окно;
- 5) одни и те же слова произносят каждый раз по-разному: «автобус» – «абас», «бас» «карандаши» – «адши», «удас»;
- 6) сокращают сложные слова: «собака сидит» – «пака ди», «гуляли на горке» – «гока ги» [29].

У детей с ОНР I уровня отмечается ярко выраженная недостаточность в формировании импрессивной стороны речи. Затруднительным является понимание как некоторых простых предлогов («в», «на», «под» и др.), так и грамматических категорий единственного и множественного числа, мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д. [29]

Таким образом, обобщая вышесказанное, следует сказать, что дети младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня имеют недостаточный уровень развития всех компонентов речи (лексики, грамматики, фонетики). Речь детей на первом уровне речевого развития малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязку. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания, отмечается недостаточный объем активного словаря, в речи присутствуют аграмматизмы. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что овладение устной речью у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня значительно отстает от нормы.

Выводы по первой главе

В рамках первого параграфа первой главы нами дан краткий литературный обзор по исследованию устной речи, изучено понятие устной речи в современной литературе, описаны особенности диалогической и монологической устной речи. Мы выяснили, что устная речь – это продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение.

Во втором параграфе нами описан онтогенетический процесс становления устной речи у детей младшего дошкольного возраста. На первоначальном этапе наблюдается понимание ребенком простейших инструкций, далее формируются произносительные навыки и словарь,

грамматический строй речи. Успешность в овладении словарем и грамматическим строем речи приводит к развитию связной устной речи.

Заканчиваем главу характеристикой устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня. Данное нарушение является самым тяжелым из всего спектра ОНР. Дети младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня имеют недостаточный уровень развития всех компонентов речи (лексики, грамматики, фонетики). Речь детей на первом уровне речевого развития малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность. Такие дети в самостоятельном общении не могут пользоваться фразовой речью, не владеют навыками связного высказывания, отмечается недостаточный объем активного словаря, в речи присутствуют аграмматизмы. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что овладение устной речью у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня значительно отстает от нормы.

ГЛАВА 2. РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР I УРОВНЯ

2.1 Понятие музыкальной деятельности в педагогической литературе

Музыкальная деятельность обладают специфическими возможностями воздействия на формирование личности ребенка. Музыка оказывает огромное влияние на развитие ребенка в целом, обогащая чувственно-эмоциональную сферу, улучшая общие свойства психики, интеллект, моторику. Исследования Т.М. Власовой, Г.А. Волковой, И.А. Гольдварг, Б.Д. Карвасарского говорят об увеличении эффективности коррекционной работы с детьми дошкольного возраста при использовании музыки [19; 20; 26; 35].

Отечественная методика музыкальной деятельности детей дошкольного возраста образовалась сравнительно недавно, ближе ко второй половине XX века, и связана она с именами Т.С. Бабаджан, Н.А. Ветлугиной, Д.Б. Кабалевского, Н.А. Метлова, Б.М. Теплова [7; 17; 33; 49; 57].

Т.С. Бабаджан определяет музыкальную деятельность как триединство процессов музыкального творчества композитора, воспроизведения исполнителем и восприятия слушателем. Произведение композитора имеет художественную ценность для окружающих. Исполнитель творчески воспроизводит музыкальную схему. Слушатель воспринимает произведение в интерпретации исполнителя [7].

С точки зрения психологии, А.Н. Леонтьев пишет, о том, что музыкальная деятельность есть деятельность художественного общения, характеризующаяся личностно смысловым, познавательным, ценностным, творческим отношением к ней субъекта [44].

Б.М. Теплов описывает музыкальную деятельность дошкольников как совокупность различных способов, средств познания детьми музыкального искусства (а через него и окружающей жизни, и самого себя), с помощью которого осуществляется и общее развитие [57].

Дифференциация методов музыкального воздействия создает возможность оптимизировать коррекционно-педагогический процесс специализированного дошкольного учреждения и повысить комплексную работу логопеда, что является актуальной проблемой в специальном образовании.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), основной целью музыкальной деятельности в дошкольном возрасте является развитие у ребенка инициативы слушания музыкальных произведений и самостоятельной музыкальной деятельности [60].

В дошкольном возрасте О.П. Радынова выделяет следующие виды музыкальной деятельности в условиях ДОО: восприятие, исполнительство, творчество (во всех видах исполнительства: в пении – песенное, в ритмике – танцевальное и музыкально-игровое, при игре на детских музыкальных инструментах – инструментальное), музыкально-образовательная деятельность. В рамках нашего исследования остановимся на первых трех видах музыкальной деятельности.

1. Восприятие музыки. В содержание занятия по восприятию музыки входит слушание музыки, образный рассказ, беседа, пояснение, игровые задания. Также необходимо, чтобы восприятие и исполнение детьми музыки было осознанным. Поэтому с первых занятий необходимо приучать детей слышать музыку и мыслить в ней: анализировать музыкальное произведение, используя форму дискуссии и диалога, сравнивать одно произведение с другим или две разных по музыке части в одном произведении, связывать выразительность отдельных музыкальных средств и выразительность музыкального образа в целом [53].

2. Исполнительство (вокальное, инструментальное): пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах. Ритмика – один из видов музыкальной деятельности, в котором содержание музыки, ее характер передаются в движениях. Основой ритмики является музыка, а разнообразные физические упражнения, танцы, сюжетно-образные движения используются как средства более глубокого ее восприятия и понимания [53].

При обучении детей музыкально-ритмическим движениям, танцам, играм, упражнениям музыкальные руководители используют различные методы: наглядно-слуховой (выразительное исполнение музыки), наглядно-двигательный (показ игр, плясок, отдельных ритмических упражнений), словесный (указания, пояснения в ходе выполнения движений), упражнения (многократные повторения, варьирование знакомого материала; упражнения в умении воспринимать и передавать образ, продиктованный песней или музыкой).

Использование детских музыкальных инструментов и игрушек обогащает музыкальный опыт дошкольников, развивает их музыкальные способности. Игра на музыкальных инструментах без гаммы помогает развивать чувство ритма, расширяет тембровые представления детей. Н.А. Метлову принадлежит идея организации детского оркестра, сначала шумового, потом смешанного. Он провел большую работу по созданию и совершенствованию детских музыкальных инструментов, имеющих звукоряд, – металлофона и ксилофона. Был отобран репертуар, включающий народные попевки и другие произведения, удобные для исполнения на детских музыкальных инструментах, разработаны некоторые правила их инструментовки. Н.А. Метлов дает подробные методические рекомендации по использованию, настройке инструментов, последовательности обучения детей игре на музыкальных инструментах, описание приемов игры на каждом из них [49].

3. Творчество (вокальное, инструментальное): пение, музыкально-ритмические движения, музыкально-игровая деятельность, игра на детских музыкальных инструментах. Особую нишу в музыкальной деятельности занимает детское музыкальное творчество. Музыкально-творческое развитие ребёнка рассматривается в целостной системе музыкальной культуры как способность к творчеству и саморазвитию. Творчество выступает показателем развитости человека, а в музыке – это высший показатель овладения личностью музыкальным искусством. Музыкальное творчество проявляется как самопознание, самовыражение и самоутверждение в их единстве. Потребность в самовыражении проявляется тогда, когда ребёнок выражает свое отношение к нравственно-эстетическим идеалам, заключенным в искусстве; самопознание проявляется тогда, когда ребёнок исследует свой духовный мир через музыку, а самоутверждение – когда через музыкальное искусство он заявляет о себе, о богатстве своей чувственности, о своей творческой энергии.

В таблице 1 приведены виды музыкального творчества и игровые задания, в которых ребенок может себя творчески проявить (Н.А. Ветлугина).

Таблица 1 – Детское музыкальное творчество

Вид творчества	Игровые задания
<i>1</i>	<i>2</i>
Творчество в процессе восприятия музыки на основе жизненно-психологического и эмоционального опыта ребенка, его музыкальных и общих способностей	1) словесная передача эмоциональных переживаний от прослушанного произведения; 2) творческие задания, связанные с отражением в рисунке переживания от воспринимаемой музыки
Песенное творчество на основе накопления слухового опыта и развития на его основе музыкально-слуховых представлений	1) на звукоподражание; 2) на произнесение имен в различной эмоциональной окраской и различной интонацией

Продолжение таблицы 1

1	2
	3) на импровизацию музыкальных вопросов и ответов, певческую перекличку; 4) на завершение мелодий, начатой педагогом. – на сочинение мелодий и опорой на заданные интонацию, мотив или текст, – сочинение детских оперных спектаклей
Творчество в ритмике – умение импровизировать под знакомую и незнакомую музыку на основе имеющегося запаса музыкально-ритмических движений и способности придумывать собственные оригинальные музыкально-двигательные композиции	1) самостоятельно выбрать движения, отражающие повадки зверей, птиц или других персонажей, наиболее полно отвечающие характеру музыки на основе образца движений педагога; 2) имитация игры на различных музыкальных инструментах; 3) передача в движении взаимоотношений различных персонажей, контрастирующих между собой; 4) передача музыкально-игровых образов в движении, составление музыкально-двигательных композиций; 5) свободное дирижирование: передача жестами характер музыки и музыкального произведения (динамику, темп и т.д.)
Инструментальное творчество на основе: 1) владения способами звукоизвлечения и навыками игры на различных музыкальных инструментах; 2) знания выразительных возможностей музыкальных инструментов, их тембров, особенностей звучания; 3) определенного запаса музыкально-слуховых впечатлений; 4) наличия комплекса музыкальных и общих способностей	1) контрастное по характеру звукоподражание; 2) выбор инструмента для звукоподражания пению птиц, явлениям природы и т.д.; 3) сочинение простейших подпевок и мелодий в различных жанрах, используя звуковысотные и ударные инструменты; 4) подбор мелодий по слуху; 5) сочинение несложных мелодий, различных по жанру и характеру; б) инструментальные импровизации на основе имеющегося опыта инструментального музицирования

Характеризуя музыкальное развитие детей дошкольного возраста, Н.А. Ветлугина понимает, что это развитие идет от простого к более сложному. Область ощущений и восприятия развивается от простейших различий самых ярких, ярких цветов, форм и звуков до более активного

осознания красивых, гармоничных сочетаний, различий в высоте тона и ритмических взаимоотношений в музыке. Поле эмоционально-познавательного отношения к музыкальным произведениям имеет следующую динамику: от необъяснимой эмоциональной реакции на музыку до осознанного выражения собственных чувств. В практической музыкальной деятельности идет развитие от подражания к самостоятельному поиску выразительных средств [17].

По мнению А.Г. Гогоберидзе и В.А. Дергунской младший дошкольник познает мир вокруг людей и предметов, включая музыкальные звуки. В этом возрасте дети умеют различать элементарную природу музыки, понимать, создавать и даже импровизировать простейшие музыкальные образы. Кроме того, дети также эмоционально отзывчивы, выносят суждения и эмоционально реагируют на музыку. В движении они могут передавать различные ритмы играть на музыкальных инструментах. На этом этапе младшие дошкольники могут хорошо интонировать большинство звуков, можно расширить их пение. Эти авторы также отмечают, что дети могут просто интонировать данную музыкальную фразу или спеть знакомую песню [24].

У младших дошкольников активно развивается музыкальное восприятие: умение внимательно слушать музыку, запоминать и различать особенности ее звучания. Ребенок учится петь голосом взрослого или инструментом; играет в музыкальные игры, во время которых в движениях выражает характер музыкального произведения. В этом же возрасте у ребенка накапливаются музыкальные впечатления, развивается умение узнавать знакомые песни и инструментальные партии. У младших дошкольников есть способность различать простые ритмы, сравнивать громкую и тихую, быструю и медленную музыку, но внимание детей неустойчиво, вокальные навыки не тренируются, их дыхание поверхностное, что делает их музыкальную деятельность скудной [24].

Таким образом, музыкальная деятельность – это творческий процесс, он влияет на развитие всех сторон личности и сферы познавательного развития. Все виды музыкальной деятельности (восприятие, исполнительство, творчество) положительно влияют на развитие речи младшего дошкольника. При согласованной работе воспитателя, логопеда, музыкального руководителя работа по формированию устной речи будет эффективной.

2.2 Возможности использования музыкальной деятельности для формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения

Под сопровождением понимается метод, который обеспечивает создание условий для принятия оптимальных решений субъектом в различных ситуациях жизненных выбора. Следовательно, в теории сопровождения важным положением выступает утверждение о том, что носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае является и сам ребенок, и его родители, и учителя, и самое близкое окружение ребенка [56].

Проблема организации психолого-педагогического сопровождения рассматривается такими исследователями, как Э.М. Александровская, М.Р. Битянова, М.В. Жигорева, Е.И. Казакова, И.Ю. Левченко, С.А. Маркова, Н.Я. Семаго, Л.В. Трубайчук, В.И. Щеголь и др.

В работе В.И. Щеголь отмечается, что психолого-педагогическое сопровождение – это комплексная, систематически организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в школьной среде [68].

М.Р. Битянова отмечает, что в настоящее время термин «психолого-педагогическое сопровождение» достаточно широко используется

применительно к сфере образования, проблемам организации обучения и воспитания в контексте модернизации образования. Все большее значение приобретает идея психолого-педагогического сопровождения как системы профессиональной деятельности не только психолога, но и педагогов-дефектологов, логопедов, направленных на создание социально-психологических условий для успешного обучения и воспитания, психологическое развитие ребенка с ориентацией на зону его ближайшего развития [10].

В исследованиях Л.В. Трубайчук психолого-педагогическое сопровождение» понимается как «позитивное отношение к субъекту сопровождения, его высокой активности, а также его субъектной готовности к освоению социального опыта, раскрытию личностного потенциала, стремлению к личностному росту, самосовершенствованию» [58].

Э.М. Александровская отмечает, что психолого-педагогическое сопровождение – это особый вид помощи ребёнку, технология, предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса [1].

По мнению Н.Я. Семаго, психолого-педагогическое сопровождение – это целостная деятельность всех субъектов образовательного процесса. Он выделяет 3 компонента:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития.
2. Создание социально-психологических условий для развития личности каждого ребенка.
3. Создание специальных социально-психологических и образовательных условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детей с особыми образовательными потребностями) [54].

М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко указывают, что одно из условий успешного психолого-педагогического сопровождения воспитательно-образовательного процесса детей с нарушением речи – конструктивное междисциплинарное взаимодействие специалистов этой службы [31].

Охарактеризуем основные направления и содержание психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня.

1. Педагогическое направление (педагоги и воспитатели):

– разработка и реализация программы дошкольного воспитания, включающая образовательные области: «физическое развитие», «социально-коммуникативное развитие», «познавательное развитие», «художественно-эстетическое развитие», «речевое развитие»;

– помощь в усвоении программы.

2. Психологическое направление (психолог):

– психологическая диагностика, психологическая коррекция, психологическое консультирование, психологическая профилактика, психологическое просвещение;

– определение зоны ближайшего развития ребенка. Раскрытие внутреннего потенциала ребенка. Психологическая помощь и поддержка семьи и ребенка (диагностика, коррекция, профилактика, консультирование, просвещение). Занимается этим педагог-психолог.

3. Логопедическое направление (логопед):

– коррекционно-логопедическая, организационно-методическая, просветительская деятельность;

– формирование основных функций речи: фиксирующей, сопровождающей, познавательной, регулирующей и коммуникативной;

– осуществление работы по формированию речи у детей.

4. Консультативное направление.

– консультирование и просвещение родителей ребенка. Создание коррекционно-воспитательной среды в семье, выполнение домашних заданий [22].

Психолого-педагогическое сопровождение формирования устной речи детей с ОНР I уровня должно быть основано на индивидуальном подходе, что даёт достаточно полное представление о нем, его особенностях и возможностях на данном возрастном этапе развития.

Для организации эффективного процесса психолого-педагогического сопровождения формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня можно включить музыкальную деятельность.

Е.В. Шереметьева считает, что включение в процесс логопедической работы музыкального сопровождения в рамках ведущей роли логопедического воздействия является залогом успешности нормализации интонационно-ритмических, фонематических и моторных предпосылок речевого развития. Музыка задает мелодику, интонацию фразы, ритмизацию двигательных процессов, позволяет дифференцировать разные по характеру звучания мелодии, музыкальные инструменты. Также автор говорит о положительном музыкальном влиянии (при правильном, адекватном возрасту подборе музыкальных произведений) на эмоциональную и мотивационную сферы ребенка как основы речевого онтогенеза [66].

Психолого-педагогическое сопровождение формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня включает в себя взаимодействие таких специалистов, как музыкальный руководитель, воспитатель группы, логопед, психолог.

Схематично согласованность в работе специалистов ДОУ представлена на рисунке 1.

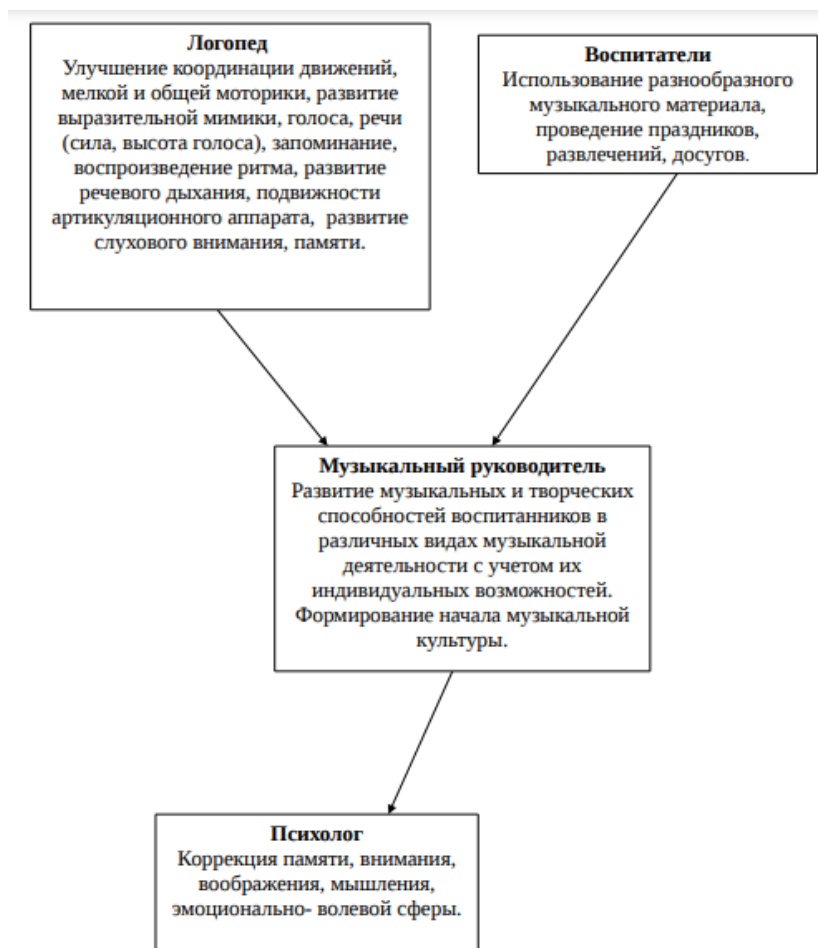


Рисунок 1 – Схема взаимосвязи музыкального руководителя с профильными специалистами ДОУ

Совместная работа логопеда и музыкального руководителя может способствовать целенаправленному воздействию на речевой аппарат ребенка и корректировать недостатки речи.

Подробнее способы формирования устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня с помощью музыки опишем ниже. Полиmodalные трудности коммуникации и обучения, с которыми сталкиваются младшие дошкольники с ОНР I уровня, обуславливают необходимость комплексного воздействия в логопедической работе.

Одним из звеньев комплексного метода является логопедическая ритмика., представляющая собой синтез средств кинезотерапии, логопедической коррекции и музыкально-ритмической деятельности (Г.А. Волкова, В.А. Гринер, Н.С. Самойленко). Целесообразность

применения логопедической ритмики как формирования устной речи у детей младшего дошкольного возраста. с ОНР I уровня обусловлена следующими причинами:

1. Речевая система онтогенетически, анатомически и функционально тесно связана с двигательной (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, А.В. Запорожец, И.П. Павлов).

2. Музыка является дополнительным стимулятором психического развития, в особенности психомоторного и речевого. Взаимосвязь в развитии музыкального и речевого слуха объясняется единой интонационной природой музыки и речи (В.Н. Бехтерев).

О необходимости применения логопедической ритмики в процессе формирования устной речи людей писали В.А. Гринер, Н.С. Самойленко, Н.А. Власова, Д.С. Озерцовский, Ю.А. Флоренская. Они подчеркивали общепедагогическое значение ритма, влияние его на различные болезненные отклонения в психофизической сфере индивида, указывали, что логопедическая ритмика воздействует на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание человека [27].

Логоритмические упражнения – это составная часть педагогического воздействия на моторные функции и психические процессы ребёнка. Они имеют разнообразную коррекционную направленность: нормализуют темп и ритм речи (т.е. являются профилактикой заикания), развивают словарь (особенно глагольный), автоматизируют произношение, развивают общую и мелкую моторику, улучшают психическое состояние ребёнка [21].

Логопедическая ритмика тесно связана с методикой музыкального воспитания, поскольку музыка оказывает влияние на качество исполнения движений: улучшаются их выразительность, ритмичность, четкость, координация, плавность, слитность, переключаемость. Эмоциональная окрашенность движений музыкой придает движениям энергию или мягкость, размах или сдержанность и в тоже время содействует их непринужденности. Движения под музыкальное сопровождение

положительно влияют на развитие слуха, внимания, памяти, воспитывают временную ориентировку, т.е. способность уложить свои движения во времени, согласно метроритмическому рисунку музыкального произведения. Метрическая пульсация, с которой связаны движения, вызывает у человека согласованную реакцию всего организма (дыхательной, сердечной, мышечной систем), а также оказывает эмоционально-положительное влияние на психику, что содействует общему оздоровлению организма. Для детей с минимальными дизартрическими расстройствами рекомендуют использовать логоритмику в коррекционных целях.

Опишем методику проведения логоритмических упражнений, предложенную Е.А. Алябьевой:

1. Упражнения по развитию слухового и речеслухового восприятия и памяти. Детям предлагаются упражнения на опознание и сравнение между собой различных шумов, звучания музыкальных инструментов и звукоподражаний, а также различение их по высоте, силе и тембру звучания; воспроизведение звуковых и слоговых цепочек; запоминайте цепочек слов, стихотворений, диалогов в инсценировках.

2. Упражнения на формирование фонационного дыхания. В данных упражнениях работа над речевым дыханием осуществляется с помощью произнесения цепочек звуков, слогов, слов, счета, перечислений дней недели, проговаривания небольших текстов. Педагог контролирует, чтобы речевой материал дети произносили на одном выдохе [3].

3. Фонетическая зарядка. Двигательные упражнения, сопровождающие произнесение гласных и согласных звуков и слогов с этими звуками описаны в работах Т.М. Власовой, И.А. Кравченко, Н.Ю. Костылевой.

4. Упражнения на формирование силы, высоты голоса, мелодико-интонационной стороны речи. Детям предлагается при одновременном выполнении движений фонетической зарядки на гласный произносить звук

с изменением силы голоса от тихого звучания до громкого и наоборот. Аналогично проводится работа по произнесению звука в сопровождении движения с изменением высоты. Проговаривая речевой материал в разных регистрах, используем различные исходные положения. Сначала весь речевой материал произносится в среднем регистре: ноги вместе, руки на уровне рта. Высокий регистр – ноги вместе, руки поднять вверх над головой. Нижний регистр – ноги вместе, руки на уровне груди.

5. Пение песен. В процессе пения совершенствуется музыкально-слуховое восприятие, что, в свою очередь, помогает в становлении фонетико-фонематической стороны речи, музыкального слуха, чувства ритма.

6. Музицирование нацелено на активизацию зрительного, слухового и тактильного восприятия. Вокальное музицирование представляет собой игры для развития голосового аппарата (фонопедические упражнения), пение с движением и тональным аккомпанементом. Инструментальное музицирование предполагает игру на музыкальных инструментах и их заместителях, ритмическое и мелодическое сопровождение литературных текстов, выражение настроения музыкальных и литературных произведений с помощью характерного звучания инструментов.

7. Чтение стихотворений с музыкальным сопровождением (мелодекламация). Ребенок читает стихотворение под музыкальное сопровождение. Текст стихотворения подбирается в соответствии с возрастом, лексической темой и речевыми возможностями ребенка.

8. Игроритмика воспитывает пластичность, координированность движений, ритмические способности, учит тонко чувствовать и передавать в движении характер музыкальных произведений. Движения выполняются соответственно тексту [3].

9. Речедвигательные упражнения под музыку. Ритм стихотворной строки не должен быть длинным, желательно максимальное использование глагольной лексики, которую можно легко соотнести с движениями рук и

ног. На начальных этапах работы используется хорей. Рече-двигательные упражнения способствуют продуктивности вербального запоминания, конкретизации слуховых образов, развитию связной речи. Дыхательно-артикуляционный тренинг служит основой для воспитания правильного физиологического и речевого дыхания, базой для артикуляционного компонента речевой системы.

Е.В. Караулова отмечает эффективность фонологоритмических упражнений в коррекции общего недоразвития речи. Коррекционная фонологоритмика – это составной компонент лечебно-коррекционного воздействия на лиц с нарушениями речи, включающий в себя систему двигательных упражнений, в которых различные движения (корпуса, головы, рук, ног) сочетаются с музыкой и произнесением определенного речевого материала (фраз, слов, слогов, звуков), применяется с целью преодоления нарушений моторных и психических функций, коррекции недоразвития фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи [34].

Двигательно-речевые средства фонологоритмики доступны ребенку с нарушением речи, просты, но в то же время, оказывают развивающее действие. Приведем некоторые особенности организации и содержания коррекционной фонологоритмики при ОНР I уровня. Логопедическую работу следует выстраивать поэтапно [34].

I этап включает в себя безречевые дидактические игры, упражнения на статистику движений, постепенное и осторожное введение движений с предметами, игры для развития общей и мелкой моторики, для развития мышц лица, игры для воспитания подражательности, игры с пением (хороводы, инсценировки) для активизации голоса, слушание музыки с целью развития слухового внимания.

II этап состоит из безречевых и речевых игр с движениями для развития моторики артикуляторного аппарата, общих двигательных

навыков, речевых и подвижных игры на развитие слухо-произносительных дифференцировок.

III этап включает игры с пением, подвижные игры с правилами (несюжетные, сюжетные, с элементами спортивных игр), речевые дидактические игры, игры-драматизации с музыкальным сопровождением для развития речи, действий и взаимоотношений детей.

Также для формирования устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня можно использовать музыкально-логопедические занятия. Е.В. Шереметьева определила занятия, как «музыкально-логопедические» (использование средств музыки для достижения целей логопедической коррекции), тем самым подчеркивая принципиально важную позицию организации содержательной части практических занятий – положение о том, что музыка и пение – чистые интонационные и ритмические акты. Музыкально-логопедические занятия разработаны автором по концентрическому принципу и наполнены определенным лексическим содержанием в соответствии с сезонностью явлений в природе и событиями общественной жизни. Работа по формированию речи согласной данной методике проводится в интегрированной форме занятий логопеда и музыкального руководителя или в традиционной форме занятия логопеда с детьми с использованием пения. В начале работы музыкально-логопедические занятия должны быть индивидуальными, позже детей объединяют в подгруппы [66].

Таким образом, нами методически обосновано использование музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождении формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня. Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя взаимодействие таких специалистов, как музыкальный руководитель, воспитатель группы, логопед, психолог. В рамках нашего исследования мы отдадим предпочтение именно логоритмическому методу работы с использованием музыкальной деятельности.

Выводы по второй главе

В первом параграфе второй главы нами описано понятие музыкальной деятельности, ее особенности воздействия на детей младшего дошкольного возраста. Все виды музыкальной деятельности (восприятие, исполнительство, творчество) положительно влияют на развитие речи младшего дошкольника. При согласованной работе воспитателя, логопеда, музыкального руководителя работа по формированию устной речи будет эффективной.

Во втором параграфе описаны возможности использования музыкальной деятельности для формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня. Психолого-педагогическое сопровождение формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня включает в себя взаимодействие таких специалистов, как музыкальный руководитель, воспитатель группы, логопед, психолог. В рамках нашего исследования мы остановились на логоритмическом методе формирования устной речи с использованием музыкальной деятельности. Логопедическая ритмика тесно связана с методикой музыкального воспитания, поскольку музыка оказывает влияние на качество исполнения движений: улучшаются их выразительность, ритмичность, четкость, координация, плавность, слитность, переключаемость.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР I УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

3.1 Организация эксперимента и методика изучения особенностей устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня

Для реализации экспериментальной работы по повышению уровня сформированности устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности на базе МБДОУ ДС № 55 был организован педагогический эксперимент.

Для него нами выбраны 6 детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня: трое детей составили экспериментальную группу, трое – контрольную. В ЭГ будет проводиться формирующий эксперимент по развитию устной речи, а КГ будет заниматься по стандартной программе. Выводы об эффективности проведенной нами работы будут сделаны в сравнении результатов контрольной диагностики КГ и ЭГ.

Целью экспериментальной работы является повышение уровня сформированности устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня.

Задачи:

- 1) организовать исследование: подобрать экспериментальную группу (ЭГ) и контрольную группу (КГ);
- 2) подобрать диагностические методики для обследования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня;
- 3) провести констатирующий эксперимент по выбранным диагностическим методикам в ЭГ и КГ;

4) разработать план педагогического воздействия на испытуемых с целью повышения уровня развития устной речи средствами музыкальной деятельности;

5) провести формирующий эксперимент в ЭГ;

6) провести контрольный эксперимент по используемым ранее методикам в ЭГ и КГ, сделать выводы об эффективности формирующего эксперимента.

Исследование проводилось поэтапно:

1) констатирующий эксперимент по выявлению начального уровня развития устной речи у испытуемых ЭГ и КГ;

2) формирующий эксперимент по повышению уровня сформированности устной речи в ЭГ;

3) контрольный эксперимент по выявлению уровня сформированности устной речи у испытуемых ЭГ и КГ по используемым ранее методикам с целью выявления динамики.

Нами были определены следующие направления обследования устной речи:

– исследование двигательных функций и строения артикуляционного аппарата;

– исследование фонематического восприятия;

– исследование слоговой структуры слова;

– исследование лексического строя речи;

– исследование грамматического строя речи;

– исследование связной речи;

– исследование особенностей коммуникативного поведения.

Далее опишем подробно подобранные нами диагностические методики, нацеленные на выявление уровня развития устной речи у младших дошкольников с ОНР I уровня

Методика № 1 «Исследование двигательных функций и строения артикуляционного аппарата» (И.С. Кривовяз [40]).

Ход обследования: состояние артикуляционного аппарата проверяется по следующим параметрам: строение артикуляционного аппарата, исследование движения артикуляционного аппарата.

Задание № 1 «Строение артикуляционного аппарата».

При обследовании артикуляционного аппарата обращается внимание на строение губ, нёба, челюстей, зубов, языка. Фиксируется наличие/отсутствие дефектов в анатомическом строении губ, зуб, прикуса, языка, уздечки, неба.

Задание № 2 «Исследование движения артикуляционного аппарата».

1. Уточнение возможности движений губами. Ребенку предлагаются следующие упражнения:

- раздвинуть углы губ («улыбка» – «улыбнись Петрушке»);
- выдвинуть губы вперед («трубочка» – «вытянем губки и поцелуем киску»);
- округлить губки («баранка»).

2. Уточнение возможности движений языком. Ребенку предлагаются следующие упражнения:

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

3. Выявление подвижности мягкого неба. Ребенку предлагаются следующие упражнения:

- произнести звук «а» при широко открытом рте;
- «улыбка» («улыбнись Петрушке, он будет тебя фотографировать»);
- «покажи язычок киске».

Критерии оценивания:

При обследовании первого задания строение артикуляционного аппарата оценивается по следующим параметрами:

- губы (толстые, тонкие, расщепление верхней губы и т.д.);

- зубы (норма, редкие, кривые, отсутствие зубов);
- прикус (прогения, прогнатия, открытый передний, открытый боковой);
- язык (норма, массивный, маленький, подвижный, малоподвижный);
- уздечка (толстая, укороченная, подрезалась ли ранее);
- твердое и мягкое небо (аномалии строения).

При выполнении второго задания отмечается: явления истощаемости, паретичности, напряженности, наличие произвольных движений, насильственных движений, саливация. При обследовании артикуляционного аппарата обращали внимание на общее выражение лица ребенка: осмысленное, выразительное, с живой и активной мимикой или безучастное, амимичное.

При выполнении задания, направленного на изучение движений артикуляционного аппарата оценка производилась в соответствии с следующими уровнями:

- 3 балла – ребенок выполнил задание;
- 2 балла – ребенок выполнил задание частично;
- 1 – ребенок не выполнил задание.

Для изучения общего уровня сформированности движений артикуляционного аппарата у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня подсчитывался средний балл:

- Высокий уровень – от 2,7 до 3 баллов.
- Средний уровень – от 1,7 до 2,6 баллов.
- Низкий уровень – от 1 до 1,6 баллов.

Методика № 2 «Исследование фонематического восприятия» (Е.Ф. Архипова [4]).

Ход обследования: для обследования фонематического слуха у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня автор методики предлагает следующие направления:

- узнавание неречевых звуков;

- различение высоты, силы, тембра голоса (на звукоподражаниях);
- различение слов, близких по звуковому составу (слова-паронимы);
- различение и повторение слогов.

Задание № 1 «Узнавание неречевых звуков».

Оборудование: музыкальные инструменты (маракасы, бубен, колокольчик), аудиозаписи (гудок автомашины, звон колокольчика, переливание воды, удары в бубен), картинки автомашины, колокольчика, воды, бубна.

Ход обследования: в первой части диагностического задания ребенку предлагается определить на слух, какой из инструментов звучит: бубен, маракасы, колокольчик. Инструкция: «Слушай внимательно и скажи или покажи, что звучит».

Во второй части задания ребенку дается следующая инструкция: «Внимательно послушай и определи, что звучало» (гудок автомашины, звон колокольчика, переливание воды, удары в бубен).

Задание № 2 «Различение силы, высоты, тембра голоса».

Оборудование: картинки с изображением животных (кошка – котенок, свинья – поросенок, коза – козленок, корова – теленок).

Ход обследования: педагог раздает детям картинки с изображениями животных – взрослых и детенышей. Дети, ориентируясь на характер звукоподражания и одновременно на высоту голоса, должны поднять соответствующие картинки. Каждое звукоподражание звучит то низким, то высоким голосом. Ребенку дается следующая инструкция: «Внимательно послушай и угадай, кто так кричит, подними нужную картинку»: кошка – котенок; мяу (низко), мяу (высоко), свинья – поросенок; хрю (низко), хрю (высоко), коза – козленок; мэ (низко), мэ (высоко), корова – теленок, му (низко), му (высоко). Далее педагог дает следующую инструкцию: «Послушай, как мяукают котята, белый близко, а черный далеко» (педагог за ширмой имитирует голос.). «Скажи, покажи, какой котенок близко, а какой далеко?» (мяу (громко) – белый, мяу (тихо) – черный).

Следующая инструкция: «Послушай, как лает собака и щенок. (педагог за ширмой имитирует голоса животных.) Покажи, скажи, кто лаял» (ав (низко) – собака, ав (высоко) – щенок).

Задание № 3 «Различение слов, близких по звуковому составу (слова-паронимы)».

Оборудование: картинки, на которых изображены слова-паронимы (кит-кот, стул-стол, мишка-мышка, лук-люк, дудка-утка, ложка-ножка, лак-рак, лайка-зайка, робот-хобот, салат-халат, грош- брошь, зверь-дверь, мука-муха, букет-пакет, удочка-уточка, коза-коса, мишка-миска, крыша-крыса, маяк-моряк).

Ход обследования: педагог предлагает ребенку следующую инструкцию: «Если я неправильно назову картинку, хлопни в ладоши, если правильно – не хлопай».

Задание № 4 «Различение и повторение слогов».

Ход обследования: педагог дает ребенку следующую инструкцию: «Покажи кружок, когда услышишь новый слог» (на-на-на-па, ка-ка-га-ка). Далее педагог предлагает ребенку найти лишний слог и дает инструкцию: «Послушай слоги и скажи какой лишний» (на-на-на-па; па-ба-па-па; ка-ка-га-ка). Далее педагог просит ребенка повторить за ним слоги и дает следующую инструкцию: «Слушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее» (да-та-да ба-па-ба га-ка-га, та-да-та па-ба-па ка-га-ка).

Критерии оценивания:

3 балла – самостоятельное и правильное выполнение задания;

2 балла – частичное выполнение задания, единичные ошибки, правильное выполнение задания с помощью экспериментатора;

1 балл – неправильное выполнение предложенных заданий, ребенок не может выполнить задание по аналогии; отказ от выполнения задания.

Для изучения общего уровня сформированности фонематического восприятия у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня подсчитывался средний балл:

Высокий уровень – от 2,7 до 3 баллов.

Средний уровень – от 1,7 до 2,6 баллов.

Низкий уровень – от 1 до 1,6 баллов.

Методика № 3 «Исследование слоговой структуры слова»
(Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина [8]).

Ход обследования: в соответствии с возрастом обследуемых детей нами были отобраны следующие варианты слоговой структуры по А.К. Марковой: двусложные слов без стечений согласных звуков (1 класс), трехсложные слова без стечений согласных звуков (2 класс), односложные слова без стечений согласных звуков (3 класс).

Логопед показывает картинку или игрушку и дает ребенку следующую инструкцию: «Скажи, что (кто) это».

Задание № 1. Произнесение двусложных слов без стечений согласных звуков (1 класс по А.К. Марковой).

Оборудование: картинки со словами по типу СГСГ (1 класс по А.К. Марковой) – муха, лиса, киса, вода, пони, бусы.

Задание № 2. Произнесение трехсложных слов без стечений согласных звуков (2 класс по А.К. Марковой).

Оборудование: картинки со словами по типу СГСГСГ – малина, кубики, вагоны, собака, машина, лопата;

Задание № 3. Произнесение односложных слов без стечений согласных звуков (3 класс по А.К. Марковой).

Оборудование: картинки со словами: дом, кот, мяч, рот, нос, суп.

Критерии оценивания:

4 балла – ребенку доступны для произнесения все варианты предложенных слоговых структур.

3 балла – у ребенка нарушены 1-2 варианта слоговых структур при произнесении слов.

2 балла – нарушено 3-4 варианта слоговых структур.

1 балл – нарушено 5 и более вариантов слоговых структур.

Для изучения общего уровня сформированности слоговой структуры слова у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня подсчитывался средний балл:

Высокий уровень – от 3,7 до 4 баллов.

Средний уровень – от 2,7 до 3,6 баллов.

Уровень ниже среднего – от 1,7 до 2,6 баллов.

Низкий уровень – от 1 до 1,6 баллов.

Методика № 4 «Исследование лексического строя речи» (И.С. Кривовяз [40]).

Ход обследования: для обследования у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня предлагает следующие направления:

– исследование понимания речи (пассивный словарь);

– исследование активного словаря.

Задание № 1 «Покажи игрушку» (пассивный словарь).

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

Ход обследования: данное задание направлено на изучение умения ребенка выделить определенную игрушку среди других (выбор из 6), выполнить действие по словесной инструкции. Перед ребенком на столе раскладываются игрушки. Педагог предлагает: «Покажи, где кукла, машинка, зайчик. Покажи, где у тебя (куклы) носик, глазки, ручки. Возьми машинку, куклу. Покатай мишку в машине, куклу в коляске. Посади зайчика на стул, дай мне мяч»

Задание № 2 «Покажи картинку» (пассивный словарь).

Оборудование: картинки с изображением предметов, близких к жизненному опыту детей, например, шапка, варежки, очки, иглолка с ниткой, зонт, ножницы.

Ход обследования: данное задание направлено на изучение понимания ребенком функционального назначения предмета, изображенного на картинке. Перед ребенком раскладывались картинки,

при этом речевая инструкция не соответствовала последовательности разложенных картинок. Ребенок должен был выбрать картинку среди других, ориентируясь на словесную инструкцию. Детям предлагались следующие вопросы: Покажи, что наденешь на голову, когда пойдешь гулять. Если ручки замерзнут, что наденешь на них? Что нужно маме, чтобы пришить пуговицу? Что нужно бабушке, чтобы лучше видеть? Чем будешь резать бумагу? Что возьмешь на улицу, если пойдет дождь?

Задание № 3 «Назови, что покажу» (предметный словарь по темам «Игрушки» «Одежда», «Обувь», «Наше тело»).

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

Ход обследования: ребенку предлагается показать и назвать игрушки и предметы, а также назвать части тела.

Задание № 4 «Скажи, что делает» (глагольный словарь).

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

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

Критерии оценивания:

При выполнении первого задания отмечается: выбор ребенком игрушки в соответствии с инструкцией, выполнение действий по заданию.

При выполнении второго задания отмечается: выбор ребенком картинки в соответствии с инструкцией.

Оценка выполнения первого и второго заданий проводится в соответствии с следующими баллами:

4 балла – ребенок правильно выбирает игрушки/картинку в соответствии с инструкцией;

3 балла – ребенок правильно выбирает 3-4 игрушки/картинки;

2 балл – ребенок правильно выбирает 1 игрушку/картинку;

1 балл – ребенок неправильно выбирает все игрушки/картинки.

При выполнении третьего задания отмечается: умение называть предметы звуком, слогом звукоподражанием, словом или показать жестом.

При выполнении четвертого задания отмечается: умение ребенка объясняться жестом, слогом, звукоподражанием, словом.

Оценка выполнения третьего и четвертого проводится в соответствии с следующими баллами:

4 балла – ребенок называет все картинки;

3 балла – ребенок называет 2-4 картинки;

2 балл – ребенок называет 1 картинку, или не называет картинки, но показывает на нужную картинку верно;

1 балл – ребенок не называет и не показывает картинки.

Для изучения общего уровня сформированности лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня подсчитывался средний балл:

Высокий уровень – от 3,7 до 4 баллов.

Средний уровень – от 2,7 до 3,6 баллов.

Уровень ниже среднего – от 1,7 до 2,6 баллов.

Низкий уровень – от 1 до 1,6 баллов.

Методика № 5 «Исследование грамматического строя речи» (И.С. Кривовяз [40]).

Ход обследования: для обследования грамматического строя речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня автором методики выделены следующие направления:

– исследование грамматического уровня импрессивной речи;

– исследование грамматического уровня экспрессивной речи.

Задание № 1 «Спрячь игрушку» (грамматический уровень импрессивной речи).

Оборудование: машинка, коробка.

Ход обследования: с помощью данного задания проверялось понимание простых предлогов. Ребенку предлагалось выполнение следующих действий: «Спрячь машинку в коробку, на коробку, под коробку, за коробку».

Задание № 2 «Покажи картинку» (грамматический уровень импрессивной речи).

Оборудование: картинки с изображением одного и нескольких предметов.

Ход обследования: с помощью данной методики проверялось понимание ребенком единственного и множественного числа существительных. Перед ребенком раскладывались картинки попарно и предлагалось показать: «Где шар и шары; гриб и грибы; кукла и куклы; яблоко и яблоки».

Задание № 3 «Расскажи» (грамматический уровень экспрессивной речи).

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

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

Критерии оценивания:

При выполнении первого задания отмечается: выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией. Оценка выполнения данного задания проводится в соответствии с следующими баллами:

4 балла – ребенок выполняет все действия в соответствии со словесной инструкцией;

3 балла – ребенок выполняет 2-3 действия;

2 балл – ребенок выполняет правильно 1 действие;

1 балл – ребенок не выполняет ни одного действия.

При выполнении второго задания отмечается: показ картинок в соответствии с инструкцией. Оценка выполнения данного задания проводится в соответствии с следующими баллами:

4 балла – ребенок показывает правильно все картинки в соответствии со словесной инструкцией;

3 балла – ребенок показывает 2-3 картинки;

2 балл – ребенок показывает правильно 1 картинку;

1 балл – ребенок не показывает ни одной картинки.

При выполнении третьего задания отмечается: умение ребенка отвечать на вопрос словом, фразой; грамматически правильно строить предложения, употреблять простые предлоги. Оценка выполнения данного задания проводится в соответствии с следующими баллами:

4 балла – ребенок при ответе на вопросы грамматически правильно употребляет все предлоги;

3 балла – ребенок грамматически правильно строит ответ на 2-3 вопроса;

2 балл – ребенок грамматически правильно строит ответ на 1 вопрос;

1 балл – ребенок не смог грамматически правильно ответить ни на один вопрос.

Для изучения общего уровня сформированности грамматического строя речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня подсчитывался средний балл:

Высокий уровень – от 3,7 до 4 баллов.

Средний уровень – от 2,7 до 3,6 баллов.

Уровень ниже среднего – от 1,7 до 2,6 баллов.

Низкий уровень – от 1 до 1,6 баллов.

Методика № 6 «Исследование связной речи» (И.С. Кривовяз [40]).

Оборудование: сюжетная картинка «Дождик».

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

Критерии оценивания: при выполнении задания отмечается: умение ребенком самостоятельно передать связный рассказ, умение отвечать на вопросы в правильной грамматической форме, понимать сюжет картинки. Оценка выполнения задания проводится в соответствии с следующими баллами и уровнями:

Высокий уровень (4 балла): ребенок самостоятельно передал связный текст.

Средний уровень (3 балла): ребенок передает связный текст в правильной грамматической форме при помощи вопросов со стороны педагогов.

Уровень ниже среднего (2 балла) – ребенок не может передать связный текст, но отвечает на вопросы, не используя правильную грамматическую форму.

Низкий уровень (1 балл): ребенок не может составить связный текст и ответить на вопросы педагога.

Методика № 7 «Исследование коммуникативного поведения ребенка» (Е.О. Смирнова [5]).

Ход обследования: в данной методике нами было осуществлено наблюдение за детьми и определены параметры наблюдения:

– инициативность – отражает желание ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение;

– чувствительность к воздействиям сверстника – отражает желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращения

сверстника. действиях ребенка, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласованности собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него;

– преобладающий эмоциональный фон – проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками: позитивной, нейтрально-деловой и негативной.

Критерии оценивания:

1. Инициативность:

– 0 баллов (отсутствует): ребенок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими;

– 1 балл (слабая): ребенок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми;

– 2 балла (средняя): ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым;

– 3 балла (высокая): ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия.

2. Чувствительность к воздействиям сверстника:

– 0 баллов (отсутствует): ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников);

– 1 балл (слабая): ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру;

– 2 балла (средняя): ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников;

– 3 балла (высокая): ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия.

3. Преобладающий эмоциональный фон:

– 1 балл (негативный);

– 2 балла (нейтрально-деловой);

– 3 балла (позитивный).

Для изучения общего уровня сформированности коммуникативного поведения у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня подсчитывался средний балл:

Высокий уровень – от 2,7 до 3 баллов.

Средний уровень – от 1,7 до 2,6 баллов.

Низкий уровень – от 1 до 1,6 баллов.

Таким образом, для диагностики уровня сформированности устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня нами были подобраны диагностические методики по следующим направлениям: исследование двигательных функций и строения артикуляционного аппарата (И.С. Кривовяз), исследование фонематического восприятия» (Е.Ф. Архипова), исследование слоговой структуры слова (Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина), исследование лексического строя речи, грамматического строя речи, связной речи (И.С. Кривовяз), исследование коммуникативного поведения (А.Г. Арушанова). В следующем параграфе представим результаты констатирующего эксперимента по отобранным методикам обследования.

3.2 Состояние устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня

В данном параграфе представим результаты диагностики устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня по выделенным в прошлом параграфе направлениям. В первую очередь представим результаты исследования строения артикуляционного аппарата» (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты обследования строения артикуляционного аппарата

№	Имя	Губы	Зубы	Прикус	Уздечка	Небо	Язык
ЭГ							
1	Марина	Норма	Норма	Норма	Норма	Высокое	Малоподвижный
2	Савелий	Норма	Отсутствуют передние верхние два зуба	Норма	Норма	Норма	Норма
3	Миша	Норма	Кариозные	Норма	Норма	Норма	Норма
КГ							
1	Алена	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма	Малоподвижный
2	Кирилл	Норма	Кариозные	Норма	Норма	Норма	Норма
3	Стас	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма

Как мы видим, исходя из таблицы выше, в строении артикуляционного аппарата у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня нет особенностей. У всех 6 детей (100 % от от общего количества детей контрольной и экспериментальной групп) губы, уздечка и прикус сформированы в норме. У 2 детей (33 % от общего количества детей ЭГ и КГ – Миша, Алена) кариозные зубы, у 2 детей (33 % от общего количества детей ЭГ и КГ – Марина, Алена) малоподвижный язык, у 1 ребенка экспериментальной группы (17 % от общего количества детей ЭГ – Савелий) – отсутствуют передние два зуба, у 1 ребенка экспериментальной группы (17 % от общего количества детей ЭГ – Марина) – высокое нёбо.

Далее представим результаты диагностики двигательных функций артикуляционного аппарата (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты обследования двигательных функций артикуляционного аппарата

№	Имя	Движения губ	Движения языка	Подвижность мягкого неба	Средний балл	Уровень сформированности двиг. ф-ий артикуляционного аппарата
ЭГ						
1	Марина	3	1	3	2,3	Средний
2	Савелий	1	1	2	1,3	Низкий
3	Миша	2	2	2	2	Средний
КГ						
1	Алена	1	1	2	1,3	Низкий
2	Кирилл	2	2	2	2	Средний
3	Стас	2	1	2	1,7	Средний

Отообразим полученные данные с помощью диаграммы ниже (рисунок 2).

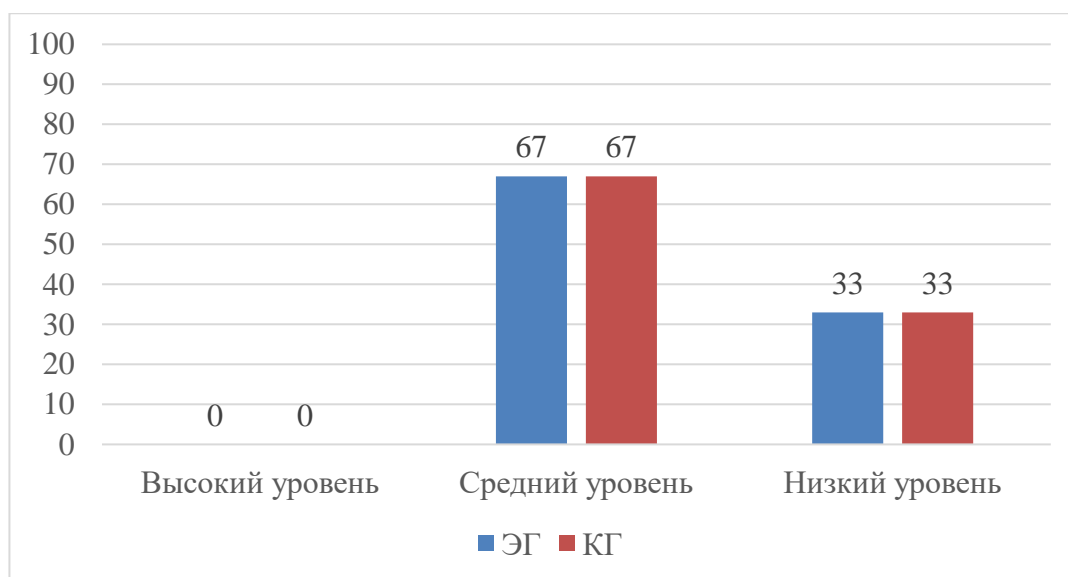


Рисунок 2 – Уровни сформированности двигательных функций артикуляционного аппарата на констатирующем этапе исследования

Исходя из таблицы и рисунка выше, мы видим, что у большинства детей обеих групп отмечается средний уровень сформированности двигательных функций артикуляционного аппарата (67 % от общего

количества испытуемых ЭГ (Марина, Миша) и КГ (Кирилл, Стас)).
Остальные дети показали низкий уровень сформированности двигательных функций артикуляционного аппарата (33 % от общего количества испытуемых ЭГ (Савелий) и КГ (Алена)).

На основе диагностики артикуляционного аппарата детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня мы можем сделать следующие выводы:

- в строении артикуляционного аппарата у обследуемых детей нет существенных особенностей, влияющих на формирование устной речи;
- отмечается небольшое нарушение двигательных функций артикуляционного аппарата (трудности в выполнении заданий на исследование двигательных функций языка и губ).

Далее представим результаты исследования фонематического восприятия (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты диагностики фонематического восприятия

№	Имя	Узнавание неречевых звуков	Различение высоты, силы, тембра голоса	Различение слов, близких по звуковому составу	Различение и повторение слов	Средний балл	Уровень сформированности фонематического восприятия
ЭГ							
1	Марина	2	1	1	1	1,3	Низкий
2	Савелий	2	1	1	1	1,3	Низкий
3	Миша	2	2	2	1	1,8	Средний
КГ							
1	Алена	2	2	1	1	1,5	Низкий
2	Кирилл	2	2	2	1	1,8	Средний
3	Стас	2	1	1	1	1,3	Низкий

Отообразим полученные данные с помощью диаграммы ниже (рисунок 3).

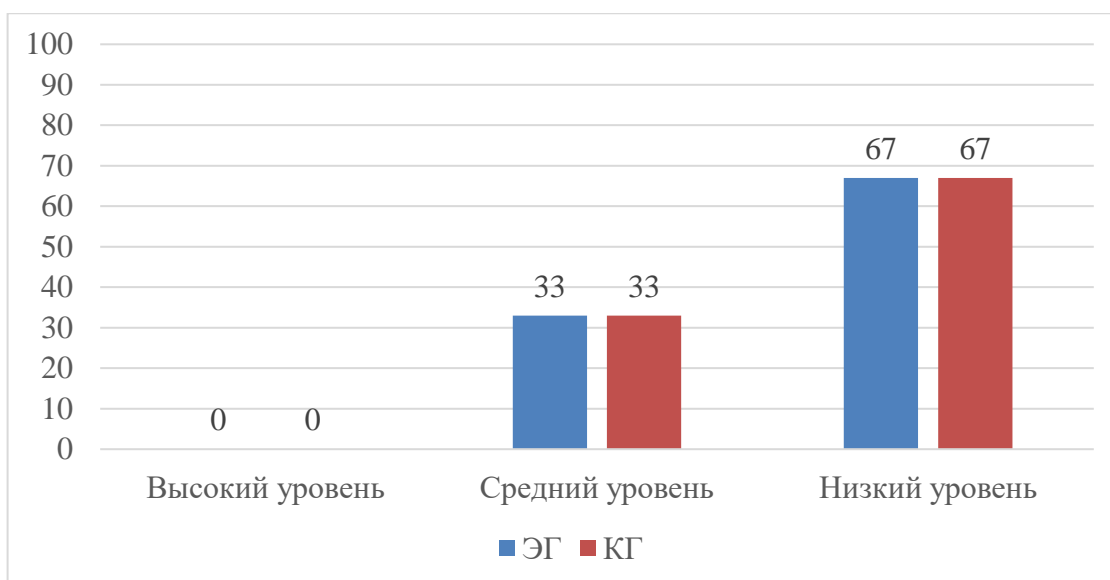


Рисунок 3 – Уровни сформированности фонематического восприятия на констатирующем этапе исследования

Как мы видим, в обеих группах отмечается недостаточный уровень сформированности фонематического восприятия. Большинство детей показали низкий уровень сформированности фонематического восприятия (67 % от общего количества испытуемых обеих групп). Остальные дети (33 % от общего количества испытуемых обеих групп) показали средний уровень сформированности фонематического восприятия. На основе диагностики фонематического восприятия детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня мы можем сделать следующие выводы:

- у детей отмечаются трудности в различении высоты голоса (например, Марина, Савелий и Стас не смогли различить высоту голоса на основу звукоподражаний животных (не смогли определить где кошка, где котенок, корова – теленок и др.);

- у детей выявлена недостаточная сформированность различения слов, близких по звуковому составу: трудности в дифференциации сонорных-шумных, сонорных, переднеязычных-заднеязычных, шипящих-свистящих, звонких-глухих звуков (например, Марина, Савелий, Алена, Стас не смогли различить слова мишка-миска, салат-халат, рак-лак, коза-коса);

– дети показали низкий уровень умения различать и повторять слоги (например, Марина, Савелий, Алена, Стас не смогли различить новый слог среди цепочки слогов и найти лишний «на-на-на-па», «ка-ка-га-ка», «па-ба-па-па»). Также дети повторяли предложенные слоги за педагогом с ошибками, что говорит о низком уровне фонематического восприятия).

Далее представим результаты исследования слоговой структуры слова у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты диагностики слоговой структуры слова

№	Имя	Двусложные слов без стечений согласных звуков	Трехсложные слова без стечений согласных звуков	Односложные слова без стечений согласных звуков	Средний балл	Уровень сформированности слоговой структуры слова
ЭГ						
1	Марина	1	1	2	1,3	Низкий
2	Савелий	2	2	2	2	Ниже среднего
3	Миша	1	1	2	1,3	Низкий
КГ						
1	Алена	2	1	2	1,7	Ниже среднего
2	Кирилл	2	1	1	1,3	Низкий
3	Стас	3	3	3	3	Средний

Отообразим полученные данные с помощью диаграммы ниже (рисунок 4).

Как мы видим, у детей обеих групп отмечается недостаточный уровень сформированности слоговой структуры. Большинство детей обеих групп показали низкий уровень сформированности слоговой структуры слова (67 % от общего количества испытуемых ЭГ, 33 % – КГ). Одинаковое количество детей обеих групп (33 % от общего количества испытуемых) показали уровень сформированности слоговой структуры ниже среднего.

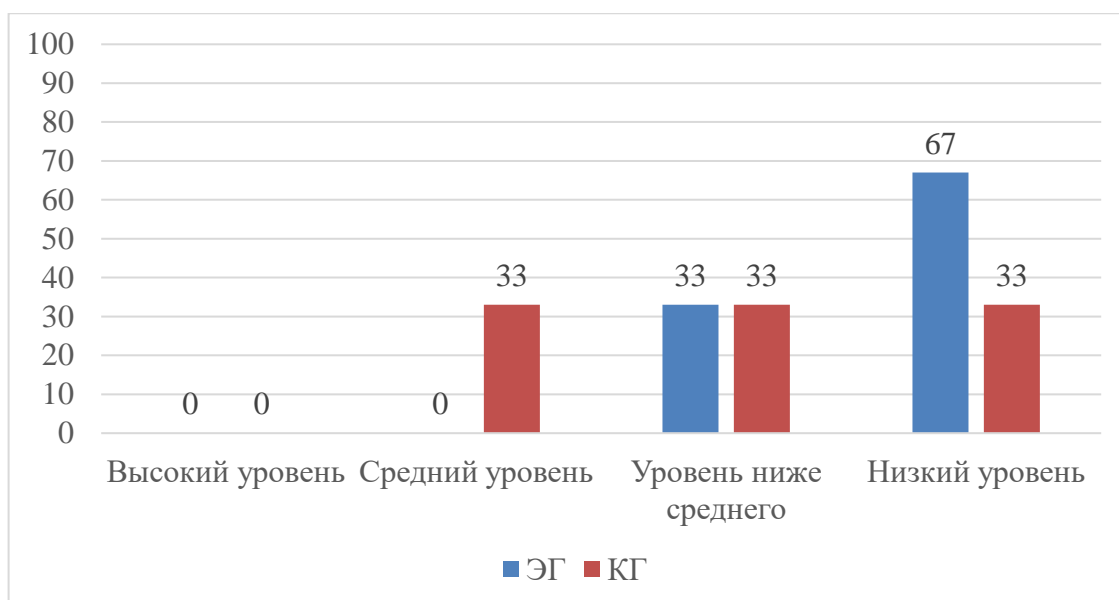


Рисунок 4 – Уровни сформированности слоговой структуры слова на констатирующем этапе исследования

Всего один ребенок КГ показал средний уровень сформированности слоговой структуры слова (33 % от общего количества испытуемых КГ). На основе диагностики слоговой структуры слова детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня мы можем сделать следующие выводы:

- дети допускают большое количество ошибок при воспроизведении структуры слова, которые проявлялись пропусках, усечении и перестановке слогов;

- меньше всего дети допускали ошибки в произнесении односложных слов без стечений согласных звуков. Наибольшее количество ошибок дети допустили в произнесении трехсложных слов без стечений согласных звуков (например, Марина вместо «малина» сказала «мавива», Миша вместо «лопата» сказал «пата», Алена вместо «кубики» сказала «куки», Кирилл вместо «машина» сказал «сина»);

- наблюдалось достаточно много ошибок в произнесении двусложных слов без стечений согласных звуков (например, Марина вместо «лиса» сказала «ся», Кирилл вместо киса сказал «ки», Миша вместо «муха» сказал «му», Алена вместо «бусы» сказала «иси»).

Перейдем к результатам диагностического исследования лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня (таблица 6).

Таблица 6 – Результаты диагностики лексического строя речи

№	Имя	Пассивный словарь		Активный словарь		Средний балл	Уровень сформированности лексического строя речи
		«Покажи и игрушку»	«Покажи картинку»	«Назови, что покажу»	«Скажи, что делает»		
ЭГ							
1	Марина	3	3	2	2	2,5	Ниже среднего
2	Савелий	3	3	1	1	2	Ниже среднего
3	Миша	3	3	3	2	2,8	Средний
КГ							
1	Алена	3	3	3	2	2,8	Средний
2	Кирилл	3	3	2	2	2,5	Ниже среднего
3	Стас	3	3	1	1	2	Ниже среднего

Отообразим полученные данные с помощью диаграммы ниже (рисунок 5).

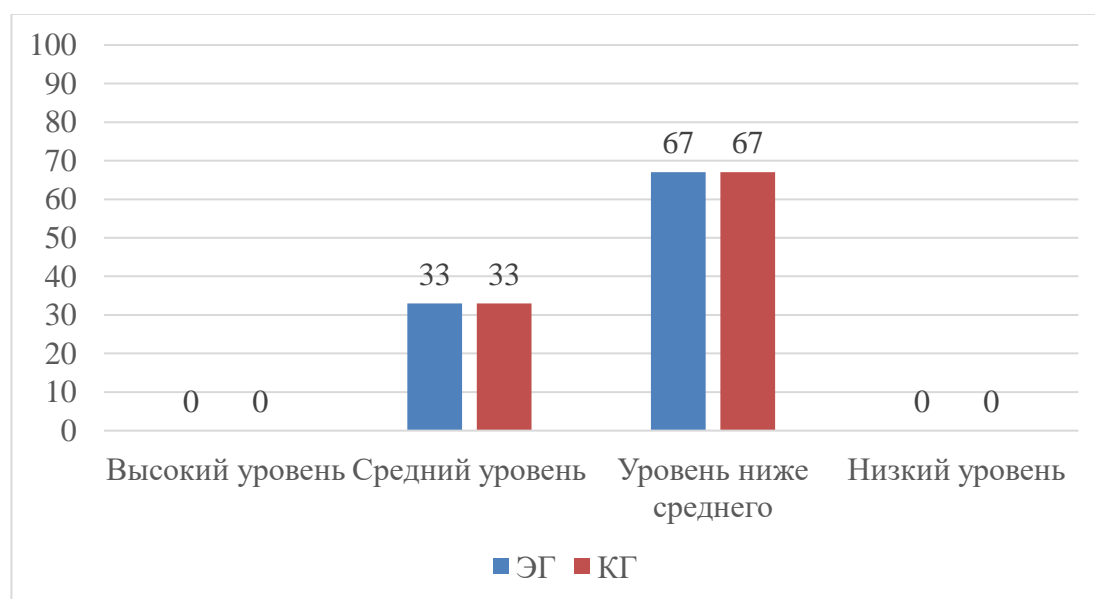


Рисунок 5 – Уровни сформированности лексического строя речи на констатирующем этапе исследования

Как мы видим, большинство детей обеих групп показали уровень сформированности лексического строя речи ниже среднего (67 % от общего количества испытуемых). Остальные дети показали средний уровень сформированности лексического строя речи (33 % от общего количества испытуемых ЭГ и КГ). На основе диагностики лексического строя речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня мы можем сделать следующие выводы:

– у детей обеих групп пассивный словарь существенно преобладает над активным (все дети достаточно хорошо справились с заданиями «Покажи игрушку», «Покажи картинку» в соответствии с инструкциями педагога);

– при обследовании предметного словаря выявлено, что активный словарь детей младшего школьного возраста с ОНР I уровня состоит из небольшого количества общеупотребительных слов, звукоподражаний и лепетных слов, понятных только в конкретной ситуации (например, Савелий и Стас заменяют слова звукоподражаниями: вместо «машина» – «биби», «кошка» – «мяу» и др., Марина и Кирилл назвали большинство предметов правильно лепетными словами: вместо «кукла» – «ляля», «палка» – «па» и др.);

– при обследовании глагольного словаря выявлено, что дети заменяют названия действий названиями предметов, используют лепетные слова или вообще не отвечают на вопрос задания «Скажи, что делает?» (например, Савелий и Стас не отвечали на вопрос задания, Марина глагол «рисует» назвала лепетным словом «исю», Миша глагол «кормят» заменил существительным «еда», Алена глагол «моют» заменила существительным «мыло», Кирилл глагол «поливают» заменил существительным «вода» и др.).

Далее перейдем к результатам исследования грамматического строя речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня (таблица 7).

Таблица 7 – Результаты диагностики грамматического строя речи

№	Имя	Грамматический уровень импрессивной речи		Грамматический уровень экспрессивной речи	Средний балл	Уровень грамматического строя речи
		«Спрячь игрушку»	«Покажи картинку»	«Расскажи»		
ЭГ						
1	Марина	1	2	1	1,3	Низкий
2	Савелий	1	3	1	1,7	Ниже среднего
3	Миша	2	2	2	2	Ниже среднего
КГ						
1	Алена	1	3	1	1,7	Ниже среднего
2	Кирилл	2	2	1	1,7	Ниже среднего
3	Стас	1	2	1	1,3	Низкий

Отообразим полученные данные с помощью диаграммы ниже (рисунок 6).

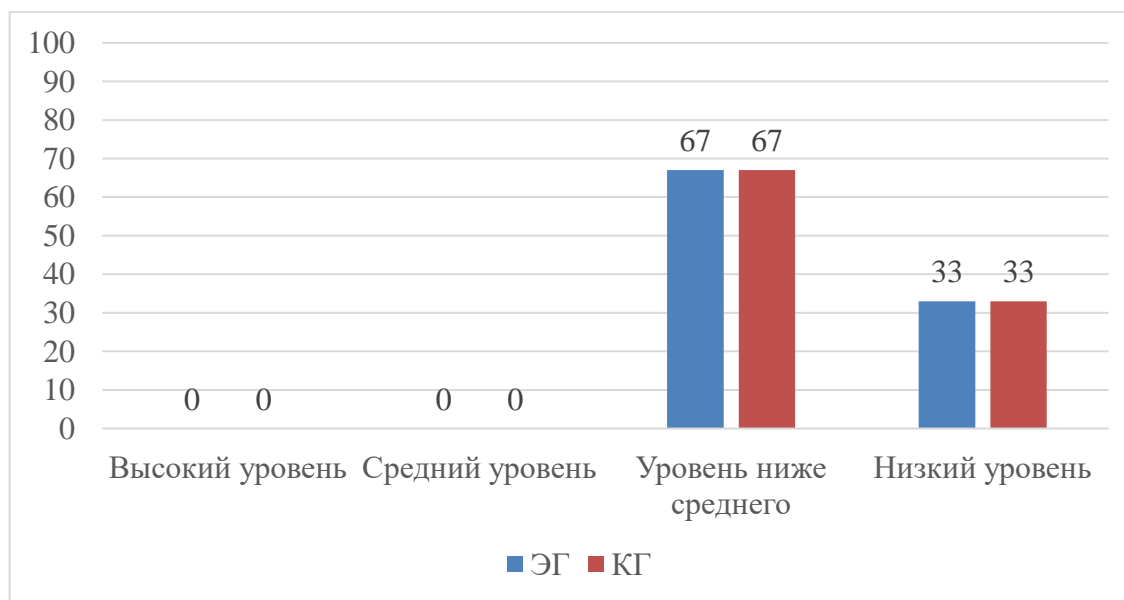


Рисунок 6 – Уровни сформированности грамматического строя речи на констатирующем этапе исследования

Как мы видим, большинство детей обеих групп показали уровень сформированности грамматического строя речи ниже среднего (67 % от

общего количества испытуемых). Остальные дети показали низкий уровень сформированности грамматического строя речи (33 % от общего количества испытуемых ЭГ и КГ). На основе диагностики грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня мы можем сделать следующие выводы:

- у всех детей обеих групп отмечаются трудности в понимании предлогов «в», «на», «под», «за»: дети постоянно ошибались, выполняя инструкцию педагога, прятали машинку в другое место;

- все дети успешно справились с заданием на понимание единственного и множественного числа существительных;

- у всех детей выявлен низкий грамматический уровень экспрессивной речи: дети не употребляют предлоги при ответе на вопрос «что делает?», используют слова искаженной слоговой структуры, лепетные слова, или не отвечают на вопрос, не умеют строить грамматически правильный ответ на вопрос.

Рассмотрим результаты исследования связной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня (таблица 8).

Таблица 8 – Результаты диагностики связной речи

№	Имя	Баллы	Уровень развития связной речи
		«Расскажи»	
ЭГ			
1	Марина	1	Низкий
2	Савелий	2	Ниже среднего
3	Миша	2	Ниже среднего
КГ			
1	Алена	1	Низкий
2	Кирилл	2	Ниже среднего
3	Стас	1	Низкий

Отообразим полученные данные с помощью диаграммы ниже (рисунок 7).

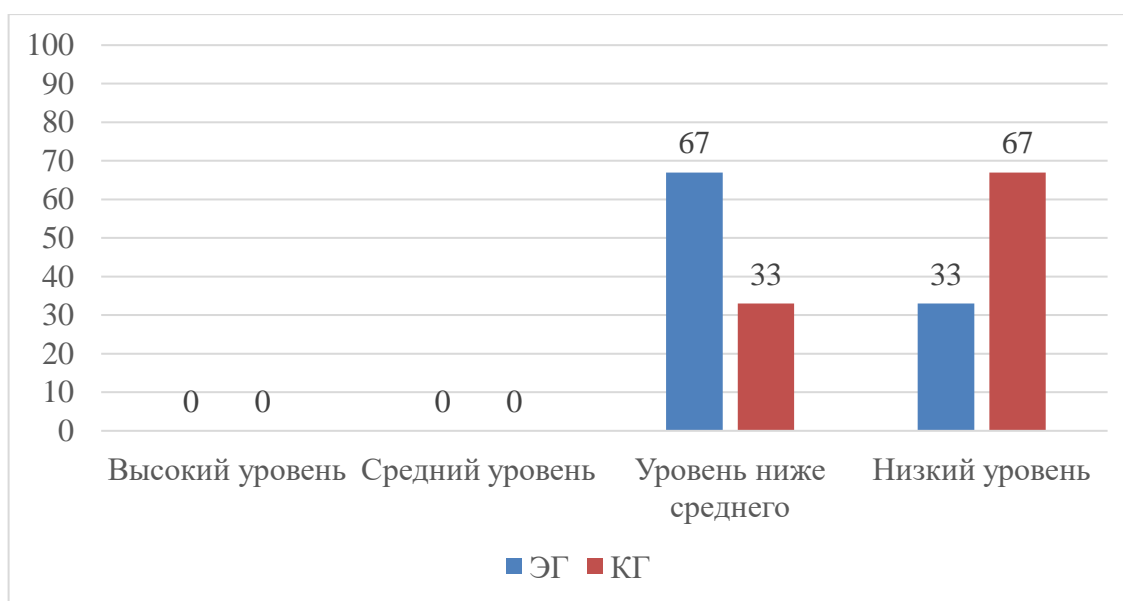


Рисунок 7 – Уровни развития связной речи на констатирующем этапе исследования

Как мы видим, все дети показали недостаточный уровень развития связной речи. Все дети обеих групп показали низкий (33 % от общего количества детей ЭГ, 67 % – КГ) и ниже среднего (67 % от общего количества детей ЭГ, 33 % – КГ) уровни развития связной речи (67 % от общего количества испытуемых). На основе диагностики связной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня мы можем сделать следующие выводы:

- все дети не могут передать связный текст;
- некоторые дети могут ответить на вопросы педагога по картинке, однако отвечают односложными словами, не используя предложения.

И, наконец, перейдем к результатам исследования особенностей коммуникативного поведения у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня (таблица 9).

Таблица 9 – Результаты диагностики коммуникативного-поведения

№	Имя	Инициативность	Чувствительность к воздействиям сверстника	Преобладающий эмоциональный фон	Средний балл	Уровень сформированности коммуникативного поведения
ЭГ						
1	Марина	1	1	1	1	Низкий
2	Савелий	1	1	2	1,3	Низкий
3	Миша	2	2	2	2	Средний
КГ						
1	Алена	1	1	2	1,3	Низкий
2	Кирилл	2	2	3	2,3	Средний
3	Стас	1	2	1	1,3	Низкий

Отообразим полученные данные с помощью диаграммы ниже (рисунок 8).

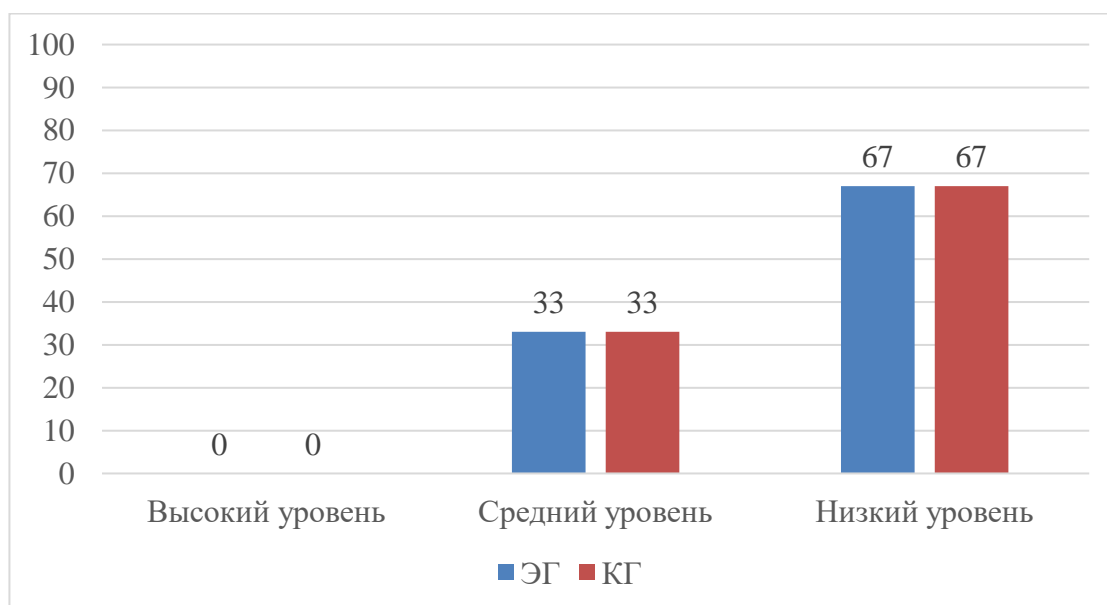


Рисунок 8 – Уровни сформированности коммуникативного поведения на констатирующем этапе исследования

Как мы видим, большинство детей обеих групп показали низкий уровень сформированности коммуникативного поведения (67 % от общего количества испытуемых). Остальные дети показали средний уровень

сформированности коммуникативного поведения (33 % от общего количества испытуемых ЭГ и КГ). На основе диагностики коммуникативного поведения детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня мы можем сделать следующие выводы:

- у всех детей отмечается слабая инициативность в коммуникативном взаимодействии со сверстниками, они предпочитают следовать за другими детьми;

- дети обеих групп лишь в редких случаях реагируют на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру;

- преобладающий эмоциональный фон в коммуникативном взаимодействии детей ЭГ и КГ нейтрально-деловой;

- по результатам диагностики мы можем сделать вывод о неразвитости у детей ЭГ и КГ потребности в общении со сверстниками, а также неумении найти подход к ним.

Обобщим полученные данные констатирующего этапа исследования по всем описанным диагностическим методикам с помощью таблицы ниже (таблица 10).

Таблица 10 – Результаты диагностики устной речи на констатирующем этапе исследования

№	Имя	Направления							Общий уровень сформированности устной речи
		Артикуляционный аппарат	Фонематическое восприятие	Слоговая структура слова	Лексический строй речи	Грамматический строй речи	Связная речь	Коммуникативное поведение	
ЭГ									
1	Марина	Средний	Низкий	Низкий	Ниже среднего	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
2	Савелий	Низкий	Низкий	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	Низкий	Низкий

Окончание таблицы 10

№	Имя	Направления							Общий уровень сформированности устной речи
		Артикуляционный аппарат	Фонематическое восприятие	Слоговая структура слова	Лексический строй речи	Грамматический строй речи	Связная речь	Коммуникативное поведение	
3	Миша	Средний	Средний	Низкий	Средний	Ниже среднего	Ниже среднего	Средний	Средний
КГ									
1	Алена	Низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий	Низкий	Низкий
2	Кирилл	Средний	Средний	Низкий	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	Средний	Средний
3	Стас	Средний	Низкий	Средний	Ниже среднего	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

Отообразим полученные данные с помощью диаграммы ниже (рисунок 9).

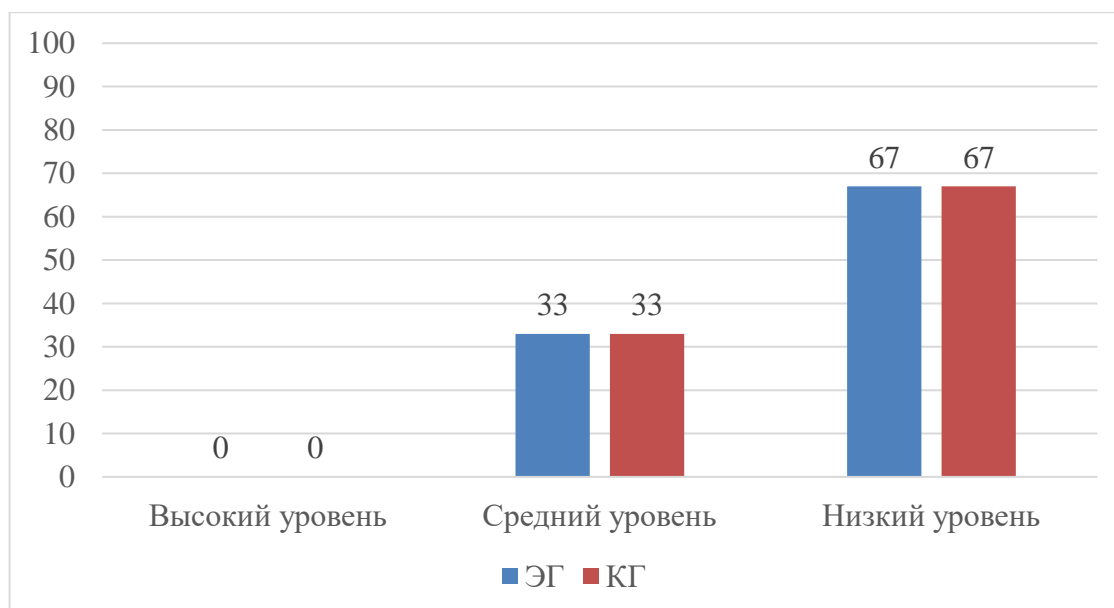


Рисунок 9 – Уровни сформированности устной речи на констатирующем этапе исследования

Согласно рисунку 11 можем сделать ряд выводов. Выбранные нами группы ЭГ и КГ абсолютно идентичны по уровню развития устной речи. Большинство детей с ОНР I уровня имеют низкий уровень устной речи (по 67 % от общего количества испытуемых в каждой группе), что является вполне ожидаемым фактом согласно данным о логопедическом диагнозе испытуемых. По одному человеку в каждой из групп имеют средний уровень развития устной речи (33 % от общего количества испытуемых в каждой группе).

Результаты констатирующего эксперимента показали, что устная речь детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня развита на низком уровне. На формирующем этапе исследования мы возьмем за основу развитие основных параметров устной речи (фонематического восприятия, слоговой структуры слова, лексического строя речи, грамматического строя речи, связной речи, коммуникативного поведения) средствами музыкальной деятельности.

3.3 Содержание коррекционной работы по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения

На основании полученных данных о состоянии устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня мы пришли к необходимости проведения формирующего этапа экспериментальной работы, целью которого являлось формирование устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности.

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

логопедической работы по формированию устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня:

1. Развивать фонематическую сторону речи.
2. Формировать слоговую структуру слова.
3. Развивать лексико-грамматическую сторону речи.
4. Развивать связную речь.
5. Развивать коммуникативно-речевые умения.

При организации коррекционной работы с использованием музыкальной деятельности мы учитывали следующие принципы:

1. Принцип систематичности. Согласно принципу систематичности изложение обучающего материала должно быть последовательным и постоянным. Принцип систематичности обеспечивает последовательность расположения тем внутри курса и материала внутри темы. Временная системность выполнения логоритмических упражнений способствует тому, что ребенок безболезненно приучается к установленному щадяще-оздоровительному режиму, занятия для него становятся ожидаемыми и воспринимаются с легкостью. Регулярность логоритмических занятий положительно влияет на организм ребенка в целом и на его психомоторику в частности.

2. Принцип активности и сознательности. При использовании метода логоритмики в целях развития устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня, необходимо опираться на осознанное отношение ребенка к деятельности, на его активную позицию в процессе работы. Активность и самостоятельность ребенка при выполнении логоритмических упражнений, напрямую зависит от интереса, который возникает к предложенному заданию. Ребенок должен осознавать и понимать цель задания, способ выполнения следует объяснить индивидуально, если это необходимо. Детская активность на занятиях по логоритмике у детей дошкольного возраста может быть стимулированной

педагогом, его эмоциональным настроем, музыкальной образностью, вступительной игрой.

3. Принцип наглядности. Данный принцип подразумевает широкое взаимодействие всех органов чувств ребенка, анализирующих окружающий мир и связывающих ребенка с ним. Чувственное восприятие – это основа любого познания. Развитие устной речи в совокупности с двигательной активностью, с демонстрацией педагогом правильности выполнения движений, с музыкальным сопровождением – это и есть такая организация работы, при которой все органы чувств задействованы: слух, зрение, работа двигательного, вестибулярного, проприоцептивного аппарата. Совместная работа различных рецепторов и анализаторов способствует обогащению образов движения, его восприятия, связи движения с речью и музыкой.

4. Принцип доступности. Данный принцип предусматривает учет возраста детей, особенностей и возможностей детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня. Принцип доступности обусловлен многогранностью процесса физиологического развития физиологии и биомеханики ребенка, разнообразием методических подходов к построению логоритмического занятия, разнообразием средств, форм воздействия на ребенка. Наилучшая мера доступности должна быть определена педагогом в начале занятий.

5. Принцип единства диагностики и коррекции, который определяет алгоритм образовательных задач по оказанию коррекционной помощи ребенку по развитию устной речи на основе диагностики типа ведущей деятельности и соответствующих психологических достижений младшего дошкольного возраста.

6. Принцип индивидуализации. Необходимым условием для соблюдения принципа индивидуализации является предварительное выяснение характера патологического процесса: этиопатогенетическое, симптоматическое, диагностическое обследования.

7. Принцип развития предполагает учет многих параметров: развитие личности ребенка с речевой патологией; самого патологического неречевого и речевого процессов; сохраненных функциональных систем и тех изменений, которые наступают в организме, двигательной сфере и речи человека с речевым расстройством.

Психолого-педагогическое сопровождение предполагало участие всех специалистов. Психолог работал в традиционном формате. Его задача заключалась в развитии у детей экспериментальной группы высших психических функций, что является важным условием развития речи, в том числе и устной речи. В экспериментальной деятельности с использованием средств музыкальной деятельности участвовали такие специалисты, как логопед, воспитатели группы, музыкальный руководитель.

Мы определили следующие направления коррекционной работы по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения:

1) пропедевтическая работа с детьми младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня по формированию устной речи. Данную работу проводит с детьми воспитатель в режимных моментах и логопед на индивидуальных логопедических занятиях;

2) логопедическая работа по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня на подгрупповых логоритмических занятиях. Занятия проводит логопед совместно с музыкальным руководителем.

3) консультативная работа с семьями воспитанников по использованию музыкальной деятельности в развитии устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня в домашних условиях. Рекомендации родителям, а также индивидуальные консультации готовит и проводит логопед.

Далее рассмотрим подробно реализацию каждого из выделенных направлений коррекционной работы.

В рамках пропедевтической работы с детьми младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня ЭГ по формированию устной речи проводится подготовка к подгрупповым логоритмическим занятиям.

На индивидуальных занятиях мы включали в логопедическую работу логоритмические упражнения с музыкальным сопровождением, формирующие компоненты устной речи (фонематическое восприятие, слоговую структуру слова, лексико-грамматический строй речи, связную речь):

- игровой массаж и пальчиковая гимнастика, способствующие снятию излишнего мышечного тонуса, утомления, развитию мелкой моторики;

- мимическая гимнастика, способствующая развитию артикуляционной моторики, подготовке мышц и нервные окончаний к коррекционной работе;

- упражнения с использованием музицирования (игра на музыкальных инструментах), формирующие чувство ритма, развивающие фонематический слух;

- упражнения на координацию речи с движением, способствующие развитию лексико-грамматического строя речи;

- речевые игры с музыкальным сопровождением, направленные на развитие связной речи.

Воспитателю мы предлагали использовать логоритмические упражнения в режимных моментах группы. Нами были подобраны следующие варианты использования логоритмических упражнений под ритмическую основу (музыку):

- утренняя гимнастика с речевыми звукоподражаниями (в соответствии с лексическими темами);

- проговаривание потешек, приговорок, чистоговорок во время режимных процессов – умывания, одевания на прогулку, подготовки к непосредственно-образовательной деятельности (далее – НОД);
- динамические паузы между НОД;
- логоритмические физкультминутки во время воспитательно-образовательного процесса;
- подвижные игры с речетативом и движениями под музыку.

В рамках второго направления коррекционной работы на этапе формирующего эксперимента испытуемым ЭГ предлагался цикл логоритмических занятий с использованием музыкальной деятельности по развитию устной речи «Мальшарики».

Для разработки логоритмических занятий мы взяли за основу следующие пособия: М.Ю. Картушина «Конспекты логоритмических занятий в детском саду для детей 3-4 лет», К.Н. Слюсарь Логоритмические занятия с детьми 3-5 лет, В.Ю. Деревянко «Программа логоритмических занятий с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья», И. Новоскольцева, И. Каплунова «Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста «Ладушки»», Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, основная общеобразовательная программа дошкольного образования, разработанная на основе примерной общеобразовательной программы «От рождения до школы» под редакцией М.А. Васильевой, Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой.

Форма организации логоритмических занятий – групповая. Занятия включались в регламент НОД в рамках занятий по речевому развитию по договоренности с администрацией ДООУ и проводились совместно с музыкальным руководителем один раз в неделю в период с 01.09.2021 по 01.05.2022 г. Продолжительность занятий для детей младшего дошкольного возраста – 20 минут. Также при разработке логоритмических занятий нами было учтено планирование детского сада, всего было проведено 36 занятий.

Нами был отобран специальный речевой материал и музыкальный репертуар, который позволял решать задачи развития устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня ЭГ с учетом выявленных на констатирующем этапе исследования особенностей.

В канву каждого логоритмического занятия включалось видовое разнообразие музыкальной и речевой деятельности: слушание музыки, пение, игра на детских музыкальных инструментах, музыкально-ритмические игры.

Применение естественных для младшего дошкольного возраста видов деятельности – игровой, музыкальной, позволяет реализовывать занятия в форме совместной деятельности педагогов и детей, преодолевать учебную форму организации, которая характерна для традиционных логопедических занятий. Также данная форма организации занятий позволяла удерживать высокий уровень мотивации и интереса младших дошкольников ЭГ к коррекционно-логопедической деятельности.

Логоритмическое занятия строилось нами в соответствии с следующей структурой:

1. Организационная часть (5 минут). Данная часть включает установление эмоционального контакта логопеда и музыкального руководителя с детьми, приветствие, сообщение темы занятия, проведение музыкально-ритмических упражнений для активизации слухового внимания, повышения тонуса, нормализации физиологического дыхания. На организационном этапе происходит формирование базиса речевых и музыкальных способностей с опорой на детский музыкальный фольклор. В основе построения занятий данного этапа лежат три вида деятельности:

- речевые упражнения с опорой на детский фольклор и инструментарий;
- элементарное музицирование на простейших народных инструментах;

– подведение к пению путем подпевания, а также рассказывание сказок с использованием интонационно-фонетических упражнений.

На данном этапе нами следующие музыкально-ритмические средства: гимнастика на развитие мимической и артикуляционной моторики под музыку, игры на воспитание общих движений, музыкальные потешки для развития мелкой моторики, игры на активизацию слухового внимания и памяти, пение с целью формирования просодических компонентов речи.

2. Основная часть (12 минут). Данная часть включает разнообразные виды музыкально-художественной деятельности, направленной на формирование устной речи. Ведется логопедическая работа по преодолению нарушений устной речи и предпосылок ее становления. На основном этапе систематично и последовательно происходит формирование лексико-грамматической, связной речи средствами музыкальной деятельности. Основной задачей выступает развитие сопровождающей речи, то есть речи детей по поводу совершаемых ими в данный момент действий, и завершающей речи, представляющей собой описание уже выполненного задания. Основными музыкальными средствами данного этапа становятся: слушание, пение, элементарное инструментальное музицирование, музыкально-ритмические игры.

Основной этап также посвящается развитию первичных коммуникативных умений и навыков. Дошкольникам предлагаются музыкально-двигательные упражнения на развитие сенсомоторики, слуходвигательной координации, хороводы, хоровое исполнение песен. Совершенствование коммуникативных речевых функций происходит на завершающем этапе в процессе игр и упражнений с музыкальным сопровождением.

3. Заключительная часть (3 минуты). Данная часть имеет огромное воспитательное и оздоровительное значение, так как является показателем положительного воздействия музыкальной деятельности на формирование

устной речи, а также отражает психофизическое состояние ребенка (приподнятое настроение, повышенный эмоциональный тонус, радость или утомление, вялость, плохое самочувствие, отсутствие активности). Данная часть посвящена совершенствованию речевой коммуникации у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня. Задача логопедической работы заключается в формировании умений строить программу сложносочиненного и сложноподчиненного предложения и составлять пересказы, рассказы.

В таблице 11 приведем фрагмент тематического планирования формирования устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения с использованием музыкальной деятельности, составленное согласно лексическим темам из основной образовательной программы ДОУ.

Тематическое планирование предполагает сроки, тему, содержание пропедевтической работы, содержание логоритмических занятий (задачи по формированию устной речи, музыкальное сопровождение), а также темы консультаций для родителей в рамках изучаемой темы недели.

Полное тематическое планирование на один учебный год представлено в приложении 1.

В рамках третьего направления коррекционной работы нами были разработаны рекомендации для родителей воспитанников по использованию музыкальной деятельности в развитии устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня в домашних условиях. Мы подобрали логоритмические упражнения для родителей и провели мастер-класс, посвященный методике проведения данных упражнений с ребенком дома.

Таблица 11 – Фрагмент тематического планирования формирования устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения с использованием музыкальной деятельности

Сроки проведения	№ п/п	Тема	Задачи	Музыкальное сопровождение	Пропедевтическая работа	Консультативная работа с семьями воспитанников
1	2	3	4	6	7	8
Сентябрь	1	«Осень»	1. Расширение активного словаря по теме «Осень». 2. Развивать мелкую моторику, фонематический слух. 2. Обучение выработке чётких координированных движений во взаимосвязи с речью.	Песенка-игра «Здравствуйте!», музыка и слова М. Картушиной, песня с движениями «Ку-ку» (сборник «Музыка для детского сада», музыкально-дидактическая игра «Тучки-плакучки» (О. Сивухина)	Методические рекомендации. «Использование потешек в режимных моментах с детьми 3-4 лет».	Родительское собрание «Особенности речевого развития детей 3-4 лет»
	2	«Птицы»	1. Расширение активного словаря по теме «Птицы». 2. Обучение пониманию слова обобщающего значения.3. Развитие фонематического слуха, артикуляционной и мелкой моторики	Музыкальная хороводная игра «Мы на луг ходили» А. Филипенко, Т В олгиной, танец «Мы весело идем» М. Картушина, трек «Птички» диск № 4	Консультация для воспитателей «Логопедические пятиминутки в режимных моментах работы воспитателя»	Брошюра «Советы логопеда: как правильно выполнять домашнее задание с детьми»

Продолжение таблицы 11

1	2	3	4	6	7	8
Сентябрь	3	«В гости к бабушке»	1. Расширение активного словаря по теме «Домашние животные». 2. Развитие артикуляционного аппарата детей. 3. Развитие фонематического слуха, речевых и мимических движений.	Железновых «Аэробика для малышей» Беркович «Марш», Дружкевич «Марш», Лобачёв «Серенькая кошечка», «Песенка петушка», русская народная мелодия «Из под дуба»	Методические рекомендации «Музыкально-дидактические игры для развития речи»	Консультация для родителей «Как помочь неговорящему ребёнку (часть 1)»
	4	«Поездка в деревню»	1. Расширение активного словаря по теме «Домашние птицы». 2. Формирование слоговой структуры слова через ритмическую деятельность (1 класс). 3. Создание условий для выработки четких движений во взаимосвязи с речью, развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики	Фонограмма «Воробьи на ветке», видеоролик «Паровозик» на музыку и слова Е. Железновой, музыка С. и Е. Железновых, сл. Т. Волгиной «Вышла курочка гулять»; «Бубен»; «Гуси», «Петух» слова и музыка Е. Железновой	Консультация для воспитателей «Логоритмические упражнения и их использование»	Консультация «Как помочь неговорящему ребёнку (часть 2)»
Октябрь	5	«Яблонька»	1. Расширение активного словаря по теме «Фрукты». 2. Закрепления навыка	Танец с осенними листьями (музыка А. Филиппенко), слова	Работа на индивидуальных логопедических	Круглый стол для родителей «Речевые игры для детей»

Продолжение таблицы 11

1	2	3	4	6	7	8
Октябрь			одностороннего диалога. 3 Развитие фонематического слуха, артикуляционной и мелкой моторики	А. Макшанцево й), песня с движениями «Дождик» (рус. нар. мел., Обр Г. Лобачева, слова А. Барто)	занятиях : «Ритмические игры с палочками»	младшей группы»
	6	«Как растили капусту»	1. Расширение активного словаря по теме «Овощи». 2. Формирование слоговой структуры слова через ритмическую деятельность (1 класс). 3. Развитие фонематического слуха, общей моторики	Французский народный хоровод «Вы умеете сажать капусту?» (сборник «Французские песни – игры»), песня «Жучка» (О. Крупенчук, Т. Воробьева)	Работа на индивидуальных логопедических занятиях : «Отработка произношения слов слоговой структуры 1 класса»	Консультация: «Психологические особенности и детей с нарушениями речи»
	7	«Заяц в огороде»	1. Расширение активного словаря по теме «Овощи». 2. Развитие навыка одностороннего диалога. 3. Развитие фонематического слуха, общей и мелкой моторики	Трек «Зайцы» диск № 27 Железновых «5 поросят», танец «Веселая пляска» М. Картушиной , песня «В огороде зайчика» М. Дружининой	Проведение воспитателем пальчиковой гимнастики «Зайчик по лесу скакал»	Семинар-практикум по развитию словаря: «Роль домашних заданий для успешной коррекции речевых нарушений»
	8	«День рождения»	1. Расширение активного словаря по теме «Посуда»	Песня-танец «Лучики сияют»	Работа на индивидуальных	Консультация по запросу:

Продолжение таблицы 11

1	2	3	4	6	7	8
Октябрь		зайчишки»	2. Формирование слоговой структуры слова через ритмическую деятельность. 3. Развитие общей и мелкой моторики, развитие координации движений	Г. Вихарева, песня об осени Н. Найденова, К. Чернышева	логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Посуда»»	«Рекомендации для родителей»
Ноябрь	9	«Домик для воробья»	1. Формирование активного словаря по теме «Дикие птицы». 2. Формирование навыков диалогического общения. 3. Развитие фонематического слуха, общей и мелкой моторики	трек «Прогулка», «Карусели» диск №4 Железновых «Аэробика для малышей»	Методические рекомендации для воспитателей «Играем на музыкальных инструментах с детьми»	Консультация «Музыкальные игры в семье»
	10	«Домок-теремок»	1. Формирование активного словаря детей по теме «Дикие животные». 2. Формирование навыков диалогического общения. 3. Обучение детей пониманию грамматических категорий числа существительных	«Лягушки» слова и музыка М. Каргушиной, «Зайка» музыка В. Карасевой, слова Н. Френкель, «Пирожки» музыка А. Филлипенко, слова Н. Кукловской, танец «Ложки» музыка Е. Макшанцевой, слова	Чтение воспитателям для детей сказки с музыкальным сопровождением «Теремок»	Публикация на сайте «Занимательная логоритмика»

Окончание таблицы 11

1	2	3	4	6	7	8
Ноябрь				И. Черницкой		
	1 1	«Приближается зима»	1. Формирование активного словаря детей по теме «Зима». 2. Обучение дифференциации и на слух слов-паронимов (отличаются одним гласным звуком). 3. Выработка воздушной струи; укрепление мышц языка и его подвижности; работа над мимикой лица	П.И. Чайковский «Вальс цветов»; «Кабы не было зимы», «Снежинка», «Три белых коня» – по выбору Г. Струве «Новогодний хоровод», игра «Зайчики и лисичка» А. Финарского (сб. «Праздники в детском саду»)	Проведение пальчиковой гимнастики воспитателям и логопедам на индивидуальных занятиях «Мы с тобой снежок лепили»	Консультация по запросу: «Рекомендации для родителей»
	1 2	«Строим дом»	1. Активизация словаря по теме «Транспорт». 2. Развитие двигательной и ручной моторики. 3. Формирование коммуникативных-речевых умений.	Песня-упражнение «Пильщики» (сб. О. Боромыкова «Коррекция речи и движения»), песня «Строим дом» М. Красева, песня «Испечем мы булочки» Б. Бартока.	Работа на индивидуальных логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Дом большой высокий строим»	Консультация для родителей «Занимаемся с ребёнком дома: логоритмика»

Таким образом, в рамках формирующего этапа экспериментальной работы нами было разработано и внедрено в ЭГ тематическое планирование формирования устной речи в музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения: пропедевтическая работа по формированию устной речи воспитателя и логопеда с детьми,

логопедическая работа по формированию устной речи детей на подгрупповых логоритмических занятиях, консультативная работа с семьями воспитанников по использованию музыкальной деятельности в развитии устной речи детей в домашних условиях.

3.4 Анализ результатов экспериментальной работы по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения

Контрольный этап экспериментальной работы проводился в апреле 2022 года.

Цель контрольного этапа исследования: выявление динамики в уровне сформированности устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня после апробации разработанного на формирующем этапе экспериментальной работы содержания коррекционной работы по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения.

На данном этапе мы провели повторное диагностическое обследование устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня контрольной и экспериментальной групп по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

В первую очередь представим результаты повторного обследования двигательных функций артикуляционного аппарата у детей ЭГ и КГ (таблица 12).

Таблица 12 – Результаты повторного обследования двигательных функций артикуляционного аппарата

№	Имя	Движения губ		Движения языка		Подвижность мягкого неба		Средний балл		Уровень сформированности и двиг. ф-ий артикуляционного аппарата	
		До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
ЭГ											
1	Марина	3	3	1	2	3	3	2,3	2,7	Средний	Высокий
2	Савелий	1	2	1	2	2	3	1,3	2,3	Низкий	Средний
3	Миша	2	3	2	2	2	2	2	2,3	Средний	Средний
КГ											
1	Алена	1	1	1	1	2	2	1,3	1,3	Низкий	Низкий
2	Кирилл	2	3	2	2	2	2	2	2,3	Средний	Средний
3	Стас	2	2	1	2	2	2	1,7	1,7	Средний	Средний

Как мы видим, в обеих группах произошли улучшения в уровне сформированности двигательных функций артикуляционного аппарата, однако в ЭГ положительная динамика выражена в большей степени (рисунок 10).

Исходя из рисунка, мы видим, что у всех детей ЭГ отмечается положительная динамика в уровне сформированности двигательных функций артикуляционного аппарата: высокий уровень показал один ребенок (33 % от общего количества испытуемых – Марина), средний уровень – 67 % от общего количества испытуемых ЭГ (Савелий, Миша). Далее перейдем к качественным результатам обследования артикуляционного аппарата детей ЭГ.

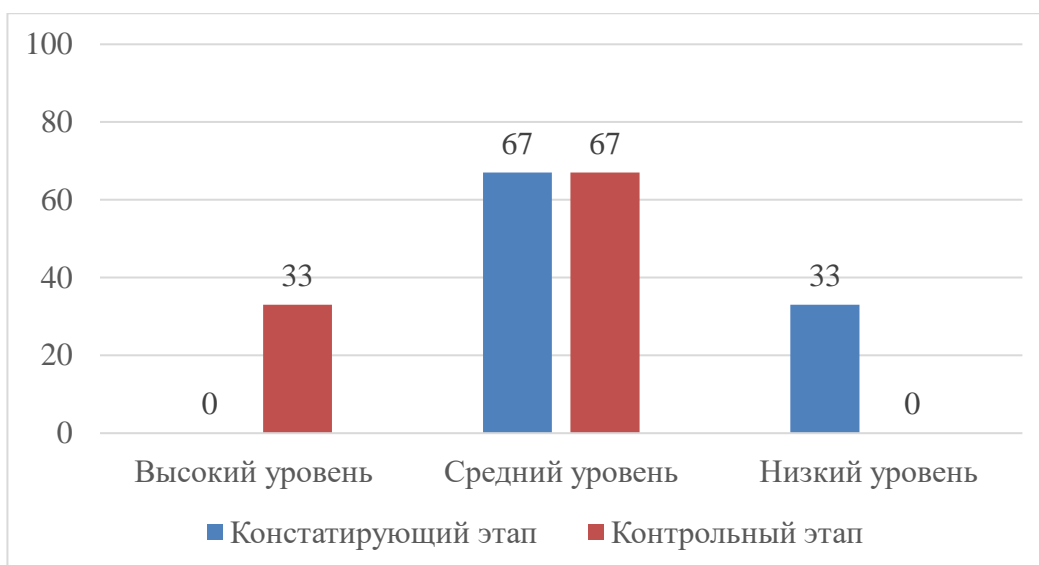


Рисунок 10 – Уровни сформированности двигательных функций артикуляционного аппарата у детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

Марина показала высокий уровень сформированности двигательных функций артикуляционного аппарата, что выше результатов констатирующего этапа исследования. У девочки остались небольшие трудности при выполнении упражнения «пощелкай язычком» (выполнила с третьего раза).

Савелий показал средний уровень сформированности двигательных функций артикуляционного аппарата, что выше результатов констатирующего этапа исследования. У мальчика остаются небольшие трудности в движениях губ (упражнение «трубочка») и языка (высунуть язык на нижнюю и верхнюю губу).

Миша показал средний уровень сформированности двигательных функций артикуляционного аппарата, также, как и на констатирующем этапе исследования, однако у мальчика улучшились показатели выполнения первого диагностического задания (движения губ).

Далее представим результаты повторного обследования фонематического восприятия (таблица 13).

Таблица 13 – Результаты повторного обследования фонематического восприятия

№	Имя	Узнавание неречевых звуков		Различение высоты, силы, тембра голоса		Различение слов, близких по звуковому составу		Различение и повторение слогов		Средний балл		Уровень сформированности фонематического восприятия	
		До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
ЭГ													
1	Марина	2	2	1	2	1	2	1	2	1,3	2	Низкий	Средний
2	Савелий	2	2	1	2	1	2	1	2	1,3	2	Низкий	Средний
3	Миша	2	2	2	3	2	2	1	2	1,8	2,3	Средний	Средний
КГ													
1	Алена	2	2	2	2	1	1	1	1	1,5	1,5	Низкий	Низкий
2	Кирилл	2	2	2	2	2	2	1	2	1,8	2	Средний	Средний
3	Стас	2	2	1	2	1	1	1	1	1,3	1,5	Низкий	Низкий

Как мы видим, в обеих группах произошли изменения также и в уровне сформированности фонематического восприятия, однако в ЭГ положительная динамика выражена в большей степени (рисунок 11).

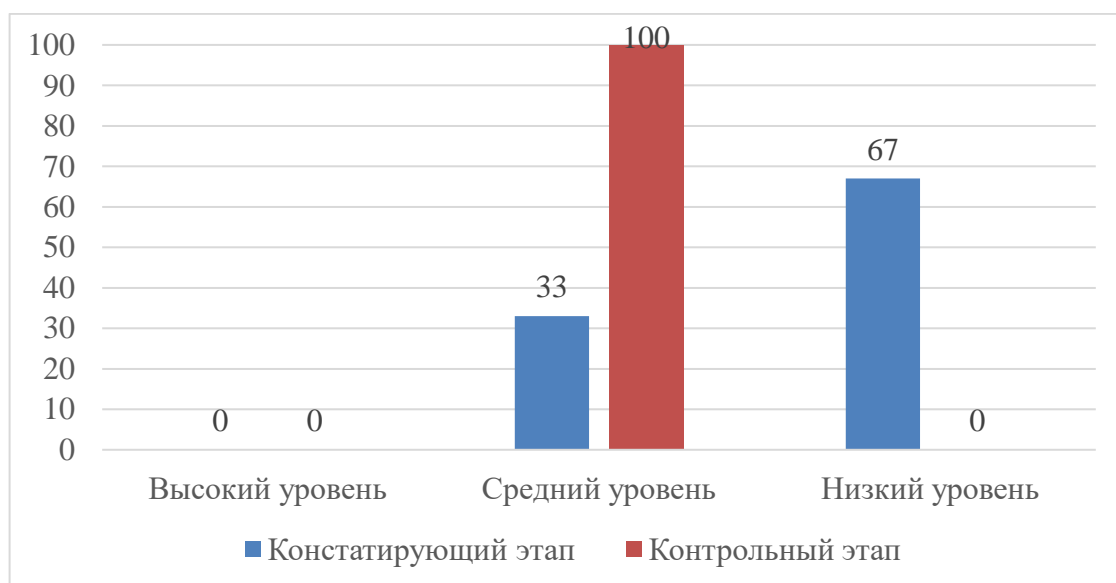


Рисунок 11 – Уровни сформированности фонематического восприятия у детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

Как мы видим, на контрольном этапе исследования все дети ЭГ показали средний уровень сформированности фонематического восприятия (Марина, Савелий, Миша).

Марина показала средний уровень выполнения всех заданий методики, что выше результатов констатирующего этапа исследования. По-прежнему, остаются небольшие трудности в различении сонорных-шумных, шипящих-свистящих звуков.

Савелий также показал средний уровень выполнения всех заданий методики, что выше результатов констатирующего этапа исследования. Мальчик справился со всеми заданиями, однако требовалась небольшая помощь со стороны педагога или повторная инструкция.

Миша показал средний уровень сформированности фонематического восприятия, как и на констатирующем этапе исследования, однако у мальчика улучшились показатели выполнения второго (различение высоты, силы, тембра голоса – высокий уровень) и четвертого диагностических заданий (различение и повторение слогов – средний уровень, требовалась небольшая помощь со стороны педагога).

Далее представим результаты повторного обследования слоговой структуры слова (таблица 14).

Таблица 14 – Результаты повторного обследования слоговой структуры слова

№	Имя	Двусложные слов без стечений согласных звуков		Трехсложны е слова без стечений согласных звуков		Односложные слова без стечений согласных звуков		Средний балл		Уровень сформированности слоговой структуры слова	
		До	После	До	После	До	После	До	По сле	До	После
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ЭГ											
1	Марина	1	2	1	2	2	3	1,3	2,3	Низкий	Ниже среднего

Окончание таблицы 14

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
2	Савелий	2	2	2	3	2	3	2	2,7	Ниже среднего	Средний
3	Миша	1	2	1	2	2	2	1,3	2	Низкий	Ниже среднего
КГ											
1	Алена	2	2	1	1	2	2	1,7	1,7	Ниже среднего	Ниже среднего
2	Кирилл	2	2	1	1	1	1	1,3	1,3	Низкий	Низкий
3	Стас	3	3	3	3	3	3	3	3	Средний	Средний

Как мы видим, у детей ЭГ значительно улучшилась слоговая структура слова, в то время как в КГ отмечается слабая положительная динамика. Отообразим положительную динамику у детей ЭГ с помощью диаграммы ниже (рисунок 12).

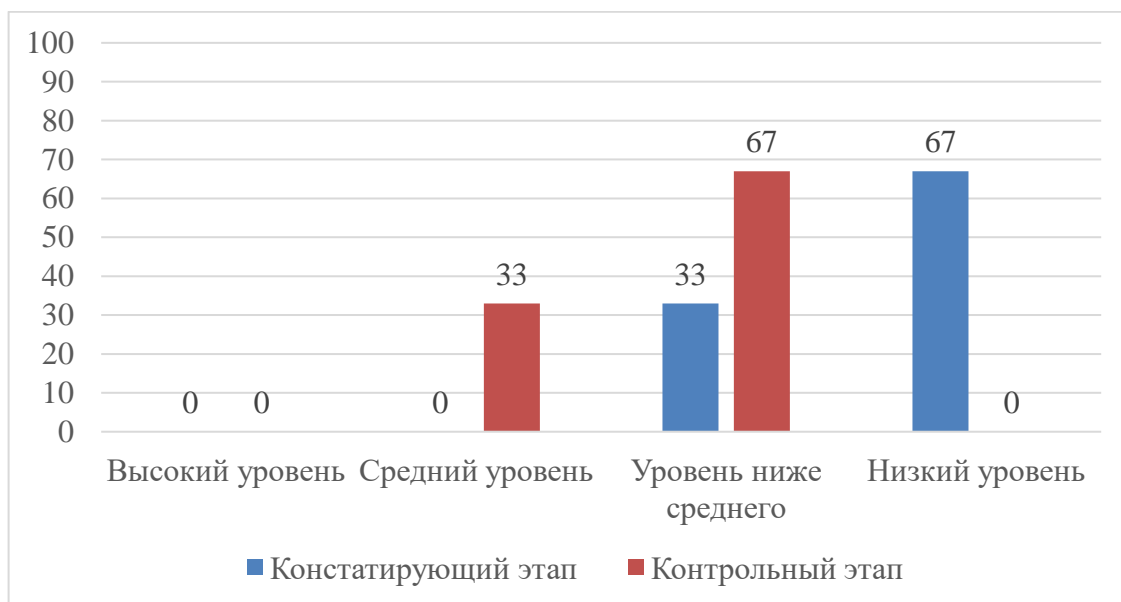


Рисунок 12 – Уровни сформированности слоговой структуры слова у детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

Исходя рисунка выше, мы видим, что у всех детей ЭГ отмечается положительная динамика в уровне сформированности слоговой структуры

слова: средний уровень показал один ребенок (33 % от общего количества испытуемых – Савелий), уровень ниже среднего – 67 % от общего количества испытуемых ЭГ (Марина, Миша). Низкий уровень сформированности слоговой структуры слова не показали ни один ребенок, что на 67 % ниже результатов констатирующего этапа исследования.

Далее перейдем к качественным результатам обследования слоговой структуры детей ЭГ.

Марина показала уровень сформированности слоговой структуры ниже среднего, что выше результатов констатирующего этапа исследования. У девочки по-прежнему отмечаются сложности в произнесении двусложных слов («ися») и трехсложных слов («маива», «пата») без стечений согласных звуков. Однако, девочка успешно справилась с произнесением односложных слов без стечений согласных звуков.

Савелий показал средний уровень сформированности слоговой структуры, что выше результатов констатирующего этапа исследования. У девочек улучшилась слоговая структура трехсложных и односложных слов без стечений согласных звуков.

Миша показал уровень сформированности слоговой структуры ниже среднего, что выше результатов констатирующего этапа исследования. У мальчика улучшились показатели двусложных и трехсложных слов без стечений согласных звуков (нарушено 3 варианта слоговых структур).

Перейдем к результатам повторного диагностического обследования лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня (таблица 15).

Таблица 15 – Результаты повторного обследования лексического строя речи

№	Имя	Пассивный словарь				Активный словарь				Средний балл		Уровень сформированности лексического строя речи	
		«Покажи и игрушку»		«Покажи картинку»		«Назови, что покажу»		«Скажи, что делает»					
		До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
ЭГ													
1	Марина	3	3	3	4	2	3	2	3	2,5	3,3	Ниже среднего	Средний
2	Савелий	3	4	3	3	1	2	1	2	2	2,8	Ниже среднего	Средний
3	Миша	3	3	3	4	3	3	2	3	2,8	3,3	Средний	Средний
КГ													
1	Алена	3	3	3	3	3	3	2	3	2,8	3	Средний	Средний
2	Кирилл	3	3	3	3	2	2	2	2	2,5	2,5	Ниже среднего	Ниже среднего
3	Стас	3	3	3	3	1	1	1	1	2	2	Ниже среднего	Ниже среднего

Исходя из таблицы выше, мы видим, что дети ЭГ показали высокие результаты уровня сформированности лексического строя речи по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования, в то время, как у детей КГ результаты изменились незначительно. Отобразим полученные данные о динамике уровня сформированности лексического строя речи у детей ЭГ представим с помощью диаграммы ниже (рисунок 13).

Как мы видим, на контрольном этапе исследования все дети ЭГ показали средний уровень сформированности лексического строя речи (Марина, Савелий, Миша).

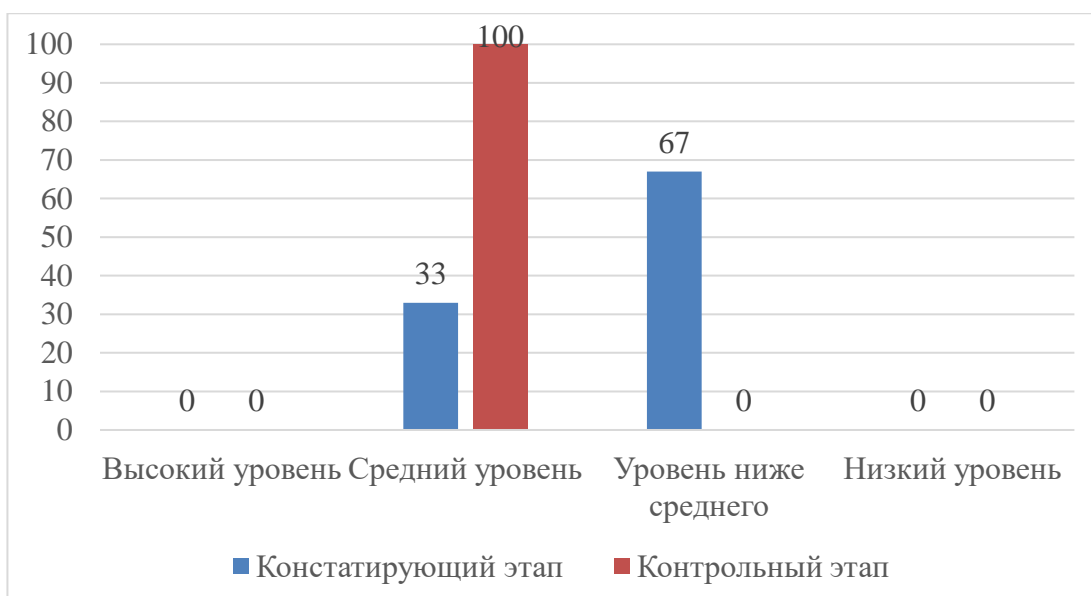


Рисунок 13 – Уровни сформированности лексического строя речи у детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

У Марины значительно улучшился активный предметный и глагольный словарь до среднего уровня (правильно назвал по три картинки предметов и действий).

Савелий показал высокий уровень пассивного предметного словаря (правильно показал все игрушки), а также улучшились показатели выполнения заданий на активный предметный и глагольный словарь до ниже среднего (мальчик назвал правильно по одной картинке, остальные не назвал, но показал указательным пальцем).

Миша на контрольном этапе исследования показал высокий уровень сформированности глагольного активного словаря (правильно показал все картинки с действиями), также улучшились показатели выполнения заданий на активный глагольный до среднего уровня (правильно назвал три глагола).

Далее перейдем к результатам исследования грамматического строя речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня (таблица 16).

Исходя из таблицы выше, мы видим, что дети ЭГ показали высокие результаты уровня сформированности грамматического строя речи по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования, в то время, как у детей КГ результаты остались изменились незначительно.

Таблица 16 – Результаты повторного обследования грамматического строя речи

№	Имя	Грамматический уровень импрессивной речи				Грамматический уровень экспрессивной речи		Средний балл		Уровень грамматического строя речи	
		«Спрячь игрушку»		«Покажи картинку»		«Расскажи»		До	После	До	После
		До	После	До	После	До	После				
ЭГ											
1	Марина	1	2	2	3	1	2	1,3	2,3	Низкий	Ниже среднего
2	Савелий	1	2	3	3	1	2	1,7	2,3	Ниже среднего	Ниже среднего
3	Миша	2	3	2	3	2	3	2	3	Ниже среднего	Средний
КГ											
1	Алена	1	2	3	3	1	1	1,7	2	Ниже среднего	Ниже среднего
2	Кирилл	2	2	2	2	1	2	1,7	2	Ниже среднего	Ниже среднего
3	Стас	1	1	2	2	1	1	1,3	1,3	Низкий	Низкий

Отообразим полученные данные у детей ЭГ с помощью диаграммы ниже (рисунок 14).

Исходя из рисунка, мы видим, что на контрольном этапе исследования ни один ребенок ЭГ не показал низкий уровень сформированности грамматического строя речи, что на 33 % выше результатов констатирующего этапа исследования.

Средний уровень сформированности грамматического строя речи показал один ребенок (33 % от общего количества детей – Миша), что на 33 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Два ребенка показали уровень сформированности грамматического строя речи ниже среднего (Марина, Савелий).

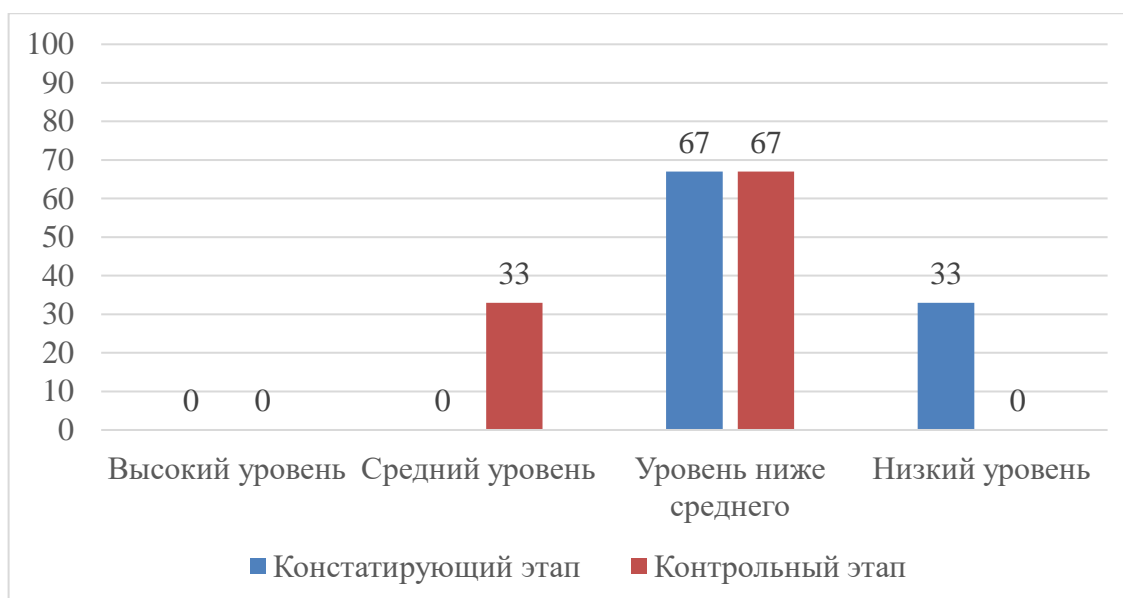


Рисунок 14 – Уровни сформированности грамматического строя речи у детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

Далее перейдем к качественным результатам обследования грамматического строя речи детей ЭГ.

У Марины на контрольном этапе исследования уровень сформированности грамматического строя речи улучшился до ниже среднего.

Савелий на контрольном этапе исследования показал уровень сформированности грамматического строя речи ниже среднего, также, как и на констатирующем этапе исследования, однако у мальчика улучшились показатели грамматического уровня импрессивной (мальчик стал понимать предлоги «в», «за») и экспрессивной (стал отвечать на вопросы, использовать в речи предлог «в») речи.

У Миши на контрольном этапе исследования уровень сформированности грамматического строя речи улучшился до среднего по всем диагностическим заданиям. Мальчику при выполнении задания требовалась небольшая помощь со стороны педагога, или повтор инструкции.

Рассмотрим результаты повторного обследования связной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня с помощью таблицы ниже (таблица 17).

Таблица 17 – Результаты повторного обследования связной речи

№	Имя	Баллы		Уровень развития связной речи	
		«Расскажи»			
		До	После	До	После
ЭГ					
1	Марина	1	2	Низкий	Ниже среднего
2	Савелий	2	3	Ниже среднего	Средний
3	Миша	2	3	Ниже среднего	Средний
КГ					
1	Алена	1	1	Средний	Средний
2	Кирилл	2	2	Ниже среднего	Ниже среднего
3	Стас	1	1	Низкий	Низкий

Исходя из таблицы выше, мы видим, что у детей ЭГ улучшился уровень развития связной речи по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования, в то время, как у детей КГ результаты положительная динамика выражена слабо. Отообразим полученные данные у детей ЭГ с помощью диаграммы ниже (рисунок 15).

Исходя из рисунка, мы видим, что на контрольном этапе исследования ни один ребенок ЭГ не показал низкий уровень развития связной речи, что на 33 % выше результатов констатирующего этапа исследования.

Средний уровень развития связной речи показали два ребенка (67 % от общего количества детей – Савелий, Миша), что на 67 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Один ребенок показали уровень развития связной речи ниже среднего (33 % от общего количества детей – Марина).

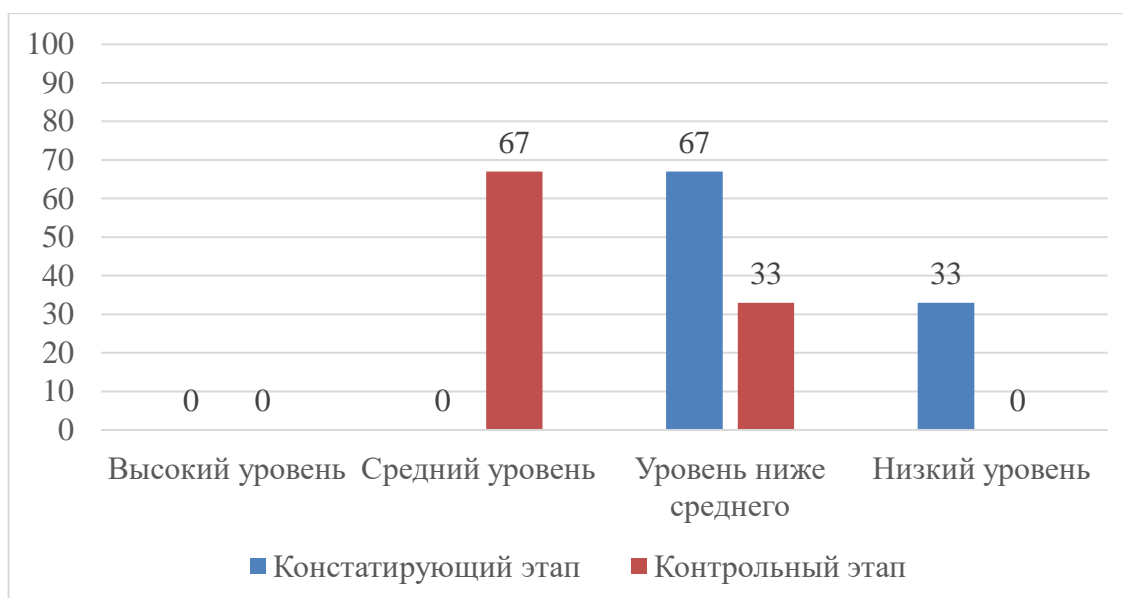


Рисунок 15 – Уровни развития связной речи у детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

Низкий уровень развития связной речи не показал ни один ребенок, что на 33 % ниже результатов констатирующего этапа исследования.

Далее перейдем к качественным результатам обследования связной речи детей ЭГ.

Марина не смогла передать связный текст, однако ответила на вопросы, не используя правильную грамматическую форму, используя однословные предложения.

Савелий на контрольном этапе исследования смог передать связный текст в правильной грамматической форме при помощи вопросов со стороны педагога.

Миша смог передать связный текст в при помощи вопросов со стороны педагогов, однако отмечалось использование грамматически неправильных форм.

И, наконец, перейдем к результатам повторного обследования особенностей коммуникативного поведения у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня (таблица 18).

Таблица 18 – Результаты повторного обследования коммуникативного поведения

№	Имя	Инициативность		Чувствительность к воздействиям сверстника		Преобладающий эмоциональный фон		Средний балл		Уровень сформированности коммуникативного поведения	
		До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
ЭГ											
1	Марина	1	2	1	2	1	2	1	2	Низкий	Средний
2	Савелий	1	2	1	2	2	2	1,3	2	Низкий	Средний
3	Миша	2	2	2	2	2	3	2	2,3	Средний	Средний
КГ											
1	Алена	1	1	1	1	2	2	1,3	1,3	Низкий	Низкий
2	Кирилл	2	2	2	2	3	3	2,3	2,3	Средний	Средний
3	Стас	1	1	2	2	1	1	1,3	1,3	Низкий	Низкий

Отообразим полученные данные с помощью диаграммы ниже (рисунок 16).

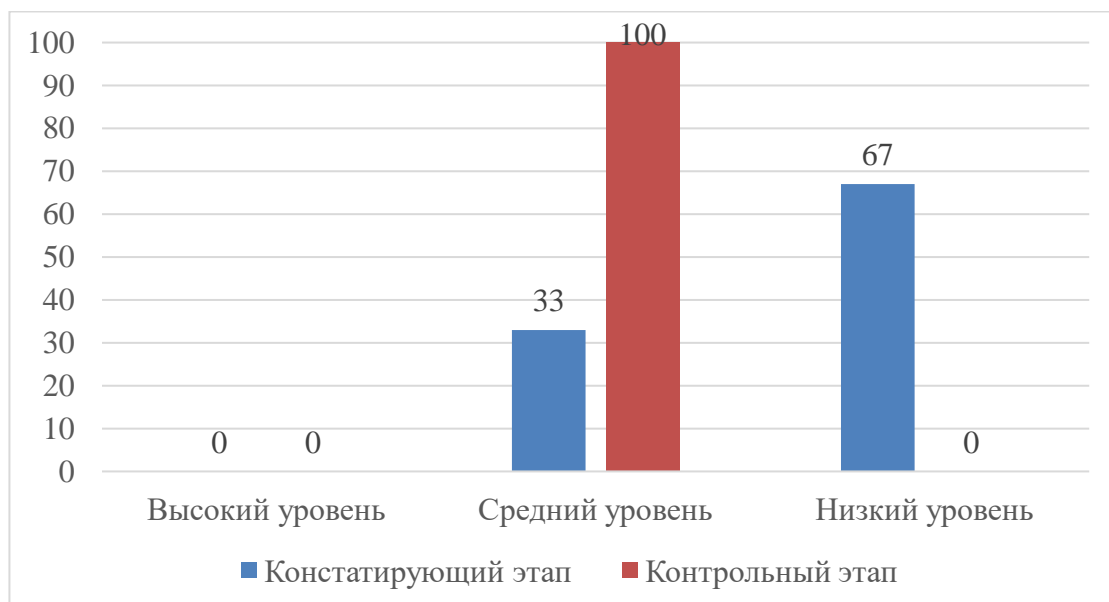


Рисунок 16 – Уровни сформированности коммуникативного поведения у детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

Как мы видим, на контрольном этапе исследования все дети ЭГ показали средний уровень сформированности коммуникативного поведения (Марина, Савелий, Миша), что значительно выше результатов констатирующего этапа исследования.

Марина и Савелий в общении с детьми часто проявляют инициативу, однако не настойчивы, не всегда отвечают на предложения сверстников, преобладающий эмоциональный фон нейтрально-деловой.

Миша в общении с детьми часто проявляют инициативу, однако не настойчивы, не всегда отвечают на предложения сверстников, преобладающий эмоциональный фон позитивный.

Обобщим полученные данные контрольного этапа экспериментальной работы по всем описанным диагностическим методикам с помощью таблицы ниже (таблица 19).

Таблица 19 – Результаты диагностики устной речи на контрольном этапе исследования

№	Имя	Направления							Общий уровень сформированности устной речи	
		Артикуляционный аппарат	Фонематическое восприятие	Слоговая структура слова	Лексический строй речи	Грамматический строй речи	Связная речь	Коммуникативное поведение	До	После
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ЭГ										
1	Марина	Высокий	Средний	Ниже среднего	Средний	Ниже среднего	Ниже среднего	Средний	Низкий	Средний
2	Савелий	Средний	Средний	Средний	Средний	Ниже среднего	Средний	Средний	Низкий	Средний
3	Миша	Средний	Средний	Ниже среднего	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний

Окончание таблицы 19

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
КГ										
1	Алена	Низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
2	Кирилл	Средний	Средний	Низкий	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	Средний	Средний	Средний
3	Стас	Средний	Низкий	Средний	Ниже среднего	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

Как мы видим у детей обеих групп улучшился уровень сформированности устной речи, однако в ЭГ положительная динамика выражена в большей степени (рисунок 17).

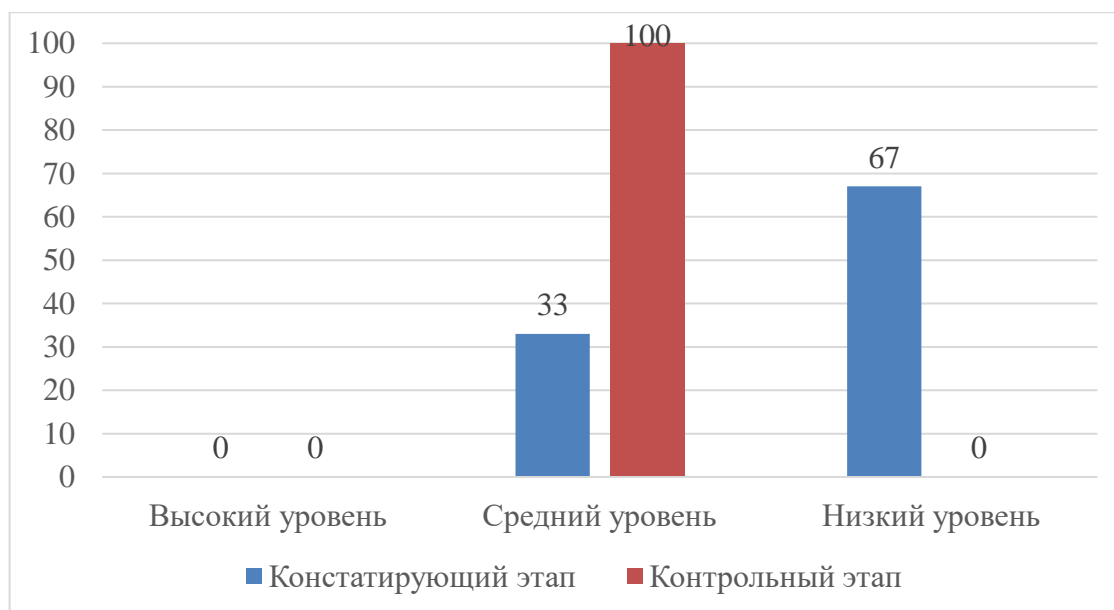


Рисунок 17 – Уровни сформированности устной речи у детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

Согласно таблице 19 и рисунку 17 можем сделать ряд выводов:

– все дети ЭГ на контрольном этапе исследования показали средний уровень сформированности связной речи;

– у детей ЭГ улучшились все компоненты устной речи (артикуляционный аппарат, фонематическое восприятие, слоговая

структура слова, лексико-грамматический строй речи, связная речь, коммуникативное поведение).

Таким образом, исходя из качественного и количественного анализа данных, мы можем сказать о том, что проведенная нами работа по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения на формирующем этапе исследования с детьми ЭГ дала положительную динамику. В то же время у детей КГ показатели сформированности устной речи отмечается слабая положительная динамика, что подтверждает нашу гипотезу.

Выводы по третьей главе

В экспериментальной части исследования мы подобрали диагностические методики для выявления уровня сформированности устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня по следующим направлениям: исследование двигательных функций и строения артикуляционного аппарата (И.С. Кривовяз), исследование фонематического восприятия» (Е.Ф. Архипова), исследование слоговой структуры слова (Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина), исследование лексического строя речи, исследование грамматического строя речи (И.С. Кривовяз), исследование коммуникативного поведения (А.Г. Арушанова).

Большинство детей с ОНР I уровня имеют низкий уровень сформированности устной речи (по 67% от общего количества испытуемых в каждой группе), что является вполне ожидаемым фактом согласно данным о логопедическом диагнозе испытуемых. По одному человеку в каждой из групп имеют средний уровень развития устной речи, но показатели данного уровня у них минимальны, испытуемые набрали минимальные пороговые баллы.

В рамках формирующего этапа экспериментальной работы нами было разработано и апробировано на детях ЭГ содержание коррекционной работы по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения по следующим направлениям:

– пропедевтическая работа с детьми младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня по формированию устной речи. Данную работу проводил с детьми воспитатель в режимных моментах и логопед на индивидуальных логопедических занятиях;

– логопедическая работа по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня на подгрупповых логоритмических занятиях. Мы проводили занятия совместно с музыкальным руководителем;

– консультативная работа с семьями воспитанников по использованию музыкальной деятельности в развитии устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня в домашних условиях. Мы подготовили рекомендации для родителей воспитанников по методике проведения данных упражнений с ребенком условиях дома.

На контрольном этапе исследования мы проследили динамику уровня сформированности связной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня ЭГ и КГ. Для проведения контрольного этапа эксперимента мы использовали тот же диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе. Данные контрольного эксперимента показали положительную динамику развития всех компонентов устной речи у детей ЭГ (артикуляционный аппарат, фнематическое восприятие, слоговая структура слова, лексико-грамматический строй речи, связная речь, коммуникативное поведение), в то время как у детей КГ показатели остались практически неизменными. Это говорит о том, что проведенная нами коррекционная работа с детьми ЭГ была весьма эффективна, что подтверждает нашу гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данном исследовании представлено теоретическое и эмпирическое обоснование психолого-педагогического сопровождения формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности.

В теоретической части исследования нами проанализированы современные теоретические исследования. В результате анализа психолого-педагогической литературы нами было уточнено понятие «устная речь» и раскрыты особенности ее формирования у детей младшего дошкольного возраста в онтогенезе.

Анализ научных работ позволил выявить и описать особенности устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня. Особое внимание уделяется тому, что постановка диагноза ОНР I уровня возможна после трех лет, как раз в младшем дошкольном возрасте. То есть начало работы по коррекции устной речи у младших дошкольников будет иметь максимальный положительный результат.

В рамках эмпирической работы нами проведено исследование уровня развития устной речи у испытуемых с ОНР I контрольной и экспериментальной групп по следующим направлениям: исследование двигательных функций и строения артикуляционного аппарата (И.С. Кривовяз), исследование фонематического восприятия» (Е.Ф. Архипова), исследование слоговой структуры слова (Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина), исследование лексического строя речи, исследование грамматического строя речи (И.С. Кривовяз), исследование коммуникативного поведения (А.Г. Арушанова). Результаты констатирующего эксперимента подтверждают необходимость проведения целенаправленной работы по формированию устной речи.

На основе полученных данных нами разработано и апробировано в экспериментальной группы содержание коррекционной работы по

формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения по следующим направлениям: пропедевтическая работа по формированию устной речи воспитателя и логопеда с детьми, логопедическая работа по формированию устной речи детей на подгрупповых логоритмических занятиях, консультативная работа с семьями воспитанников по использованию музыкальной деятельности в развитии устной речи детей в домашних условиях.

На контрольном этапе эксперимента выявлена положительная динамика в развитии всех компонентов устной речи у испытуемых экспериментальной группы, в то время как у детей контрольной группы показатели изменились незначительно. Это говорит о том, что проведенная нами коррекционная работа с детьми экспериментальной группы была весьма эффективна.

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

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002 (ГУП Сарат. полигр. комб.). – 206 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведения / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
3. Алябьева, Е. А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения [Текст] : метод. пособие / Елена Алябьева. – Москва : Сфера, 2005. – 59 с.
4. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст] / Елена Архипова. – Москва : Астрель, 2007 – 256 с.
5. Арушанова, А. Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника [Текст] : методическое пособие / Алла Арушанова. – Москва : Сфера, 2011. – 78 с.
6. Асмолова, Г. А. Ранняя диагностика нарушений развития речи. Особенности речевого развития у детей с последствиями перинатальной патологии нервной системы [Текст] : методические рекомендации / Г. А. Асмолова, Н. А. Заваденко. – Москва : Союз педиатров России, 2014. – 134 с.
7. Бабаджан, Т. С. Музыкальное воспитание детей раннего возраста [Текст] / Тотеш Бабаджан. – Москва , Просвещение, 1967. – 347 с.
8. Бабина, Г. В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи [Текст] : учебно-методическое пособие / Г. В. Бабина, Н. Ю. Сафонкина. – Москва : Книголюб, 2005. – 96 с.

9. Белякова, Л. И. Онтогенез речевых и двигательных ритмов у детей до 3-х лет [Текст] / Л. И. Белякова, Ю. О. Филатова, А. В. Харенкова // Вопросы психолингвистики – 2013. – №2(18). – С. 100-113.
10. Битянова, М. Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей [Текст] : учебное пособие / Марина Битянова. – Москва : изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.
11. Бобылев, Б. Г. Русский язык и культура речи [Текст] : учебное пособие для высшего профессионального образования / Борис Бобылев. – Орел : Госуниверситет – УНПК, 2014. – 400 с.
12. Болтакова, Н. И. Теоретические основы логопедии. Дислалия [Текст] : Краткий конспект лекций / Наталья Болтакова, – Казань : Каз.федер.ун-т, 2013. – 242 с.
13. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст] : учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. «Дошкол. педагогика и психология» / Алиса Бородич. – Москва : Просвещение, 1981. – 255 с.
14. Васильева, В. В. Устная речь : практикум [Текст] / В. В. Васильева, В. И. Коньков. – Санкт-Петербург : С.-Петерб. гос. ун-т, Ин-т «Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций», 2015. – 100 с.
15. Введенская, Л. А. Русский язык. Введение [Текст] / Л. А. Введенская, П. П. Червинский. – Ростов-на-Дону : Изд-во Рост. ун-та, 1993. – 366 с.
16. Веракса, Н. Е. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования [Текст] / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.
17. Ветлугина, Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду [Текст] / Наталья Ветлугина. – Москва : Просвещение, 1981. – 240 с.
18. Винарская, Е. Н. Возрастная фонетика [Текст] : учеб. пособие для студентов [дефектол. и психол. фак. вузов] / Е. Н. Винарская, Г. М. Богомолова. – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 206 с.

19. Власова, Т. М. Фонетическая ритмика [Текст] : пособие для учителя / Т. М. Власова, А. Н. Пфафенродт. – Москва : Просвещение, 1989. – 158 с.
20. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика [Текст] : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Галина Волкова. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 272 с.
21. Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования, обучающихся по специальности 0318 «Спец. дошк. образование (повыш. уровень сред. проф. образования)» / Татьяна Волосовец. – Москва : Academia, 2010. – 199 с.
22. Гвоздев, А. Н. Вопросы детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
23. Гогоберидзе, А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения [Текст] : учебник для бакалавров по направлению 050100 «Педагогика» / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 464 с.
24. Гогоберидзе, А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.
25. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / Вадим Глухов. – Москва : АРКТИ, 2004. – 166 с.
26. Гольдварг, И. А. Функциональная музыка [Текст] : опыт внедрения музыки на Перм. телефонном з-де / Игорь Гольдварг. – Пермь : Отраслевой науч.-исслед. отд. социологии и психофизиологии труда на Перм. телефонном з-де, 1968. . – 89 с.

27. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] : метод. пособие / Ольга Грибова. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 96 с.

28. Деревянко, В. Ю. Программа логоритмических занятий с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / В. Ю. Деревянко. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – Москва : Российский ун-т дружбы народов, 2007. – 99 с.

29. Долгова, Л. А. Психологические основы развития навыков речевой коммуникации у учащихся общеобразовательной школы [Текст] / Лариса Долгова. – Москва, Лабиринт, 1996. – 236 с.

30. Ефименкова, Л. Н. Организация и методы работы коррекционной работы логопеда [Текст] / Л. Н. Ефименкова, Г. Г. Мисаренко. – Москва : Просвещение, 2005. – 321 с.

31. Жигорева, М. В. Дети с комплексными нарушениями развития: Диагностика и сопровождение [Текст] / М. В. Жигорева, И. Ю. Левченко. – Москва : Национальный книжный центр, 2016. – 208 с.

32. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2000. – 320 с.

33. Кабалевский, Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание [Текст] : (Ст. и выступления разных лет) / Дмитрий Кабалевский. – Москва : Знание, 1984. – 64 с.

34. Караулова, Е. В. Коррекционная фонологоритмика [Текст] : учебно-методическое пособие / Елена Караулова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2018. – 111 с.

35. Карвасарский, Б. Д. Психотерапия [Текст]: учеб. для вузов / Борис Карвасарский. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 672 с.

36. Картушина, М. Ю. Логоритмические занятия в детском саду для детей 3-4 лет [Текст] / Марина Картушина. – Москва : Просвещение. – 198 с.

37. Касавин, И. Т. Текст. Дискурс. Контекст : введение в социальную эпистемологию языка [Текст] / Илья Касавин. – Москва : Канон+, 2008. – 542 с.
38. Кожина, М. Н. Стилистический энциклопедический словарь русского языка [Текст] / Л. М. Алексеева, М. Н. Кожина. – Москва : Наука : Флинта, 2003. – 694 с.
39. Ковригина, Л. В. Преодоление грамматических нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи (на примере предложно-педежных форм существительных) [Текст] / Лариса Ковригина. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2013. – 164 с.
40. Кривовяз, И. С, Пути коррекционно-педагогической работы с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Ирина Кривовяз. – Москва : Ин-т коррекцион. педагогики, 1996. – 17 с.
41. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст] / Таиса Ладыженская. – Москва : Педагогика, 1975. – 255 с.
42. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 1999. – 158 с.
43. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Роза Левина. – Москва : Просвещение, 2003. – 234 с.
44. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва : Ленанд, 2014. – 211 с.
45. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / Майя Лисина. – Москва : Педагогика, 1986. – 144 с.
46. Лисичкина, Ю. А. Ранняя диагностика и коррекция недостатков довербального развития детей с перинатальным поражением центральной нервной системы [Текст] : автореферат дис. ... кандидата педагогических

наук : 13.00.03 / Юлия Лисичкина. – Москва : Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М.А. Шолохова, 2004. – 23 с.

47. Макарова, В. Н. Диагностика развития речи дошкольников [Текст] : методическое пособие / В. Н. Макарова, Е. А. Ставцева, М. Н. Едакова. – Москва : Педагогическое общество России, 2007. – 79 с.

48. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст: Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии) [Текст] / Елена Мастюкова. – Москва : Владос, 1997. – 304 с.

49. Метлов, Н. А. Музыка – детям [Текст] : пособие для воспитателя и муз. руководителя дет. сада / Николай Метлов. – Москва : Просвещение, 1985. – 144 с.

50. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : учебник для студ. вузов / Валерия Мухина. – Москва : Академия, 2015. – 428 с.

51. Новоскольцева, И. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста «Ладушки» [Текст] / И. Каплунова, И. Новоскольцева. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 134 с.

52. Пилипенко, А. В. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии [Текст] : учебное пособие / А. В. Пилипенко. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2008. – 45 с.

53. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников [Текст] : пособие для студентов пед. ин-тов, учащихся пед. уч-щ и колледжей, муз. руководителей и воспитателей дет. сада / О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили. – Москва : Просвещение : ВЛАДОС, 1994. – 222 с.

54. Семаго, Н. Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ [Текст] / Наталья Семаго. – Москва : Центр «Школьная книга», 2010. – 158 с.

55. Слюсарь, К. Н. Логоритмические занятия с детьми 3-5 лет [Текст] / Карина Слюсарь. – Москва : Гном, 2019. – 80 с.
56. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст] : учеб.-метод. пособие / Феликс Сохин. – Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та. – 223 с.
57. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Борис Теплов. – Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947. – 335 с.
58. Трубайчук, Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе [Текст] : коллективная монография / Людмила Трубайчук. – Челябинск: изд-во ЧИПКРО, 2014. – 204 с.
59. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва : Владос, 2004. – 287 с.
60. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : Перспектива, 2014.
61. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Татьяна Филичева. – Москва : Аркти, 2001. – 231 с.
62. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] : практическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 224 с.
63. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок : Лингвистика дет. речи [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Стелла Цейтлин. – Москва : Владос, 2000. – 238 с.

64. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – Москва : Академия, 2003. – 240 с.

65. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте. [Текст] / Николай Швачкин // Известия АПП РСФСР. – Вып.13. – 1948. – С.101-133.

66. Шереметьева, Е. В. От рождения до первой фразы: тернистый путь к общению [Текст] : монография / Елена Шереметьева. – Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 282 с.

67. Шереметьева Е.В. Сопровождение семьи неговорящего ребенка раннего возраста в процессе формирования средств общения [Текст] : монография / Е. В. Шереметьева, Е. Г. Щелокова. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2021. – 208 с.

68. Щеголь, В. И. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса гимназии / Вячеслав Щеголь // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 9. – С. 89-91.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тематическое планирование формирования устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения с использованием музыкальной деятельности

Срок и проведения	№ п/п	Тема	Задачи	Музыкальное сопровождение	Пропедевтическая работа	Консультативная работа с семьями воспитанников
Сентябрь	1	«Осень»	1. Расширение активного словаря по теме «Осень». 2. Развивать мелкую моторику, фонематический слух. 3. Обучение выработке чётких координированных движений во взаимосвязи с речью.	Песенка-игра «Здравствуйте!», музыка и слова М. Картушиной, песня с движениями «Ку-ку» (сборник «Музыка для детского сада», музыкально-дидактическая игра «Тучки-плакучки» (О. Сивухина)	Методические рекомендации для воспитателей «Использование потешек в режимных моментах с детьми 3-4 лет»	Родительское собрание «Особенности речевого развития детей 3-4 лет»
	2	«Птицы»	1. Расширение активного словаря по теме «Птицы». 2. Обучение пониманию слова обобщающего значения. 3. Развитие фонематического слуха, артикуляционной и мелкой моторики.	Музыкальная хороводная игра «Мы на луг ходили» А. Филипенко, Т Волгиной, танец «Мы весело идем» М. Картушина, трек «Птички» диск № 4	Консультация для воспитателей «Логопедические пятиминутки в режимных моментах работы воспитателя»	Брошюра «Советы логопеда: как правильно выполнять домашнее задание с детьми»
	3	«В гости к бабушке»	1. Расширение активного словаря по теме «Домашние животные». 2. Развитие артикуляционного аппарата детей.	Железновых «Аэробика для малышей» Беркович «Марш», Дружкевич «Марш», Лобачёв «Серенькая кошечка», «Песенка	Методические рекомендации для воспитателей «Музыкально-	Консультация для родителей «Как помочь неговорящему ребёнку(часть 1)»

			3. Развитие фонематического слуха, речевых и мимических движений.	петушка», русская народная мелодия «Из под дуба»	дидактические игры для развития речи»	
	4	«Поездка в деревню»	1. Расширение активного словаря по теме «Домашние птицы». 2. Формирование слоговой структуры слова через ритмическую деятельность (1 класс). 3. Создание условий для выработки четких движений во взаимосвязи с речью, развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики.	Фонограмма «Воробьи на ветке», видеоролик «Паровозик» на музыку и слова Е. Железновой, музыка С. и Е. Железных, сл. Т. Волгиной «Вышла курочка гулять»; «Бубен»; «Гуси», «Петух» слова и музыка Е. Железновой	Консультация для воспитателей «Логоритмические упражнения и их использование»	Консультация «Как помочь неговорящему ребёнку (часть 2)»
Октябрь	5	«Яблонька»	1. Расширение активного словаря по теме «Фрукты». 2. Закрепления навыка одностороннего диалога. 3 Развитие фонематического слуха, артикуляционной и мелкой моторики.	Танец с осенними листьями (музыка А. Филиппенко, слова А. Макшанцевой), песня с движениями «Дождик» (рус. нар. мел., Обр Г. Лобачева, слова А. Барто)	Работа на индивидуальных логопедических занятиях : «Ритмические игры с палочками»	Круглый стол для родителей «Речевые игры для детей младшей группы»
	6	«Как растут капуста»	1. Расширение активного словаря по теме «Овощи». 2. Формирование слоговой структуры слова через ритмическую деятельность (1 класс). 3. Развитие фонематического слуха, общей моторики.	Французский народный хоровод «Вы умеете сажать капусту?» (сборник «Французские песни – игры»), песня «Жучка» (О. Крупенчук, Т. Воробьева)	Работа на индивидуальных логопедических занятиях : «Отработка произношения слов слоговой структуры 1 класса»	Консультация: «Психологические особенности детей с нарушениями речи»
	7	«Заяц в огороде»	1. Расширение активного словаря по теме «Овощи». 2. Развитие навыка одностороннего диалога. 3. Развитие фонематического слуха, общей и мелкой моторики.	Трек «Зайцы» диск № 27 Железных «5 поросят», танец «Веселая пляска» М. Картушиной , песня «В огороде зайныка» М. Дружининой	Проведение воспитателем пальчиковой гимнастики «Зайчик по лесу скакал»	Семинар-практикум по развитию словаря: «Роль домашних заданий для успешной

						коррекции речевых нарушений»
	8	«День рождения зайчишки»	1. Расширение активного словаря по теме «Посуда». 2. Формирование слоговой структуры слова через ритмическую деятельность. 3. Развитие общей и мелкой моторики, развитие координации движений.	Песня-танец «Лучики сияют» Г. Вихарева, песня об осени Н. Найденова, К. Чернышева	Работа на индивидуальных логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Посуда»»	Консультация по запросу: «Рекомендации для родителей»
Ноябрь	9	«Домик для воробья»	1. Формирование активного словаря по теме «Дикие птицы». 2. Формирование навыков диалогического общения. 3. Развитие фонематического слуха, общей и мелкой моторики.	Трек «Прогулка», «Карусели» диск №4 Железновых «Аэробика для малышей»	Методические рекомендации для воспитателей «Играем на музыкальных инструментах с детьми»	Консультация «Музыкальные игры в семье»
	10	«Домок-теремок»	1. Формирование активного словаря детей по теме «Дикие животные». 2. Формирование навыков диалогического общения. 3. Обучение детей пониманию грамматических категорий числа существительных.	«Лягушки» слова и музыка М. Каргушиной, «Зайка» музыка В. Карасевой, слова Н. Френкель, «Пирожки» музыка А. Филиппенко, слова Н. Кукловской, танец «Ложки» музыка Е. Макшанцевой, слова И. Черницкой	Чтение воспитателем для детей сказки с музыкальным сопровождением «Теремок»	Публикация на сайте «Занимательная логоритмика»
	11	«Приближается зима»	1. Формирование активного словаря детей по теме «Зима». 2. Обучение дифференциации на слух слов-паронимов (отличаются одним гласным звуком). 3. Выработка воздушной струи; укрепление мышц языка и его	П.И. Чайковский «Вальс цветов»; «Кабы не было зимы», «Снежинка», «Три белых коня» – по выбору Г. Струве «Новогодний хоровод», игра «Зайчики и лисичка»	Проведение пальчиковой гимнастики воспитателем и логопедом на индивидуальных	Консультация по запросу: «Рекомендации для родителей»

			подвижности; работа над мимикой лица.	А. Финарского (сб. «Праздники в детском саду»)	занятиях «Мы с тобой снежок лепили»	
	12	«Строим дом»	1. Активизация словаря по теме «Транспорт». 2. Развитие двигательной и ручной моторики. 3. Формирование коммуниктивно-речевых умений.	Песня-упражнение «Пильщики» (сб. О. Боромыкова «Коррекция речи и движения»), песня «Строим дом» М. Красева, песня «Испечем мы булочки» Б. Бартока.	Работа на индивидуальных логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Дом большой высокий строим»»	Консультация для родителей «Занимаемся с ребёнком дома: логоритмика»
Декабрь	13	«Приближается зима»	1. Обучение пониманию грамматических категории числа существительных. 2. Развитие внимания, памяти. 3. Формирование коммуниктивно-речевых умений.	Хоровод про елочку (по выбору) «Маленькой елочке...», «В лесу родилась елочка»	Работа на индивидуальных логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Снежинки»»	Мастер-класс для родителей «Использование логоритмических упражнений в совместной деятельности родителей и детей»
	14	«Зимовье зверей»	1. Обучение пониманию грамматических категории числа существительных, глаголов. 2. Развитие активной подражательной деятельности (подражание голосам животных). 3. Координация речи с движением, развитие ручной и артикуляционной моторики.	песня «Вот к нам пришли зима», «Зимняя сказка» М. Старокадомский, О. Высоцкая, «Пляска зайчат с морковками»	Чтение воспитателем для детей сказки с музыкальным сопровождением «Зимовье зверей»	Буклет «Логоритмика»
	15	«Снеговик»	1. Закрепление навыка ведения одностороннего диалога.	П.И. Чайковский «Вальс цветов»; «Кабы не было зимы», «Снежинка», «Три белых коня» – по выбору Г. Струве	Работа на индивидуальных логопедических занятиях:	Консультация по запросу: «Рекомендации для родителей»

			2. Развитие активной подражательной деятельности (звуки окружающего мира). 3. Укрепление мышц языка и его подвижности; работа над мимикой лица.	«Новогодний хоровод», игра «Зайчики и лисичка» А. Финарского (сб. «Праздники в детском саду»)	«Логоритмическое упражнение «Снеговик»»	
	16	«Новогодний поезд»	1. Формирование умения дифференцированно воспринимать вопросы: кто?, куда?, откуда?, с кем? 2. Развитие двигательной сферы, ручной и артикуляционной моторики; закрепление темы: «Зима». 3. Формирование коммуникативно-речевых умений.	Песня о Деде Морозе (по выбору), новогодний хоровод (по выбору), песня о зиме (по выбору), песня «Про мишку» А. Филиппенко, «Новогодняя полька», А. Александрова	Проведение пальчиковой гимнастики воспитателем и логопедом на индивидуальных занятиях с музыкальным сопровождением «Наступает новый год»	Папка-передвижка «Самодельные музыкальные инструменты дома»
Январь	17	«Подарки Дедушки Мороза»	1. Формирование активного словаря по теме «Новый год». 2. Обучение умению указывать на определенные предметы словами: вот, это, тут. 3. Формирование коммуникативно-речевых умений.	Г. Струве «Новогодний хоровод» или любая по выбору, танец-игра «Зайцы и лиса» Г. Вихаревой (сб. Вихаревой Г.Ф. «Песенка, звени!»), песня о Деде Морозе (повыбору)	Проведение пальчиковой гимнастики воспитателем и логопедом на индивидуальных занятиях с музыкальным сопровождением «Едет в гости Дед Мороз»	Памятка: «Рекомендации родителям по обогащению детского словаря»
	18	«Сказка о глупо»	1. Формирование активного словаря и обобщающего слова по теме «Домашние животные».	Динамическое упражнение «Ходьба на носках и пятках» (сб. О. Боромыкова «Коррекция речи	Чтение воспитателем для детей сказки с музыкальным	Семинар-практикум «Ум на кончиках пальцев»

		м мышо еке»	2. Обучение использованию в речи приказаний: на, иди, дай. 3. Закрепление и уточнение двигательных навыков.	и движения)), песня о маме (по выбору, ритмический танец «Веселая дудочка» М. Красева (сб. «Песни для детского сада»), песня о кошке (по выбору)	сопровождением «Сказка о глупом мышонке»	
Февраль	19	«Приключения снежинки»	1. Обучение пониманию категории рода глаголов прошедшего времени единственного числа. 2. Обучение отгадыванию загадок. 3. Совершенствование общей и мелкой моторики, обучение координации речи с движением.	«Вальс-шутка» Д. Шостаковича, «Танец со снежинками», «Зимняя сказка» М. Старокадомский, О. Высоцкая	Работа на индивидуальных логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Снежинка»»	Публикация на сайте «Музыкально-дидактические игры для развития речи»
	20	«Мы строители»	1. Расширение активного словаря и формирование обобщающего слова по теме «Игрушки». 2. Формирование двигательных навыков; развитие мышечной системы. 3. Развитие коммуникативно-речевых умений.	Песня «Мы строим дом» М. Красева, «Мишутка» (сб. О. Боромыкова «Коррекция речи и движения»), песня про кошку (по выбору), песня «Мур, мур, мяу!» И. Шахова, песня «Часы» Л. Бирнова	Работа на индивидуальных логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Мы высокий строим дом»»	Консультация для родителей «Развитие речи через музыку»
	21	«В гости к нам пришли матрешки»	1. Обучение ответам на вопросы двухсловной фразой. 2. Развитие тонких движений пальцев рук, переключаемость движений. 3. Развитие зрительного восприятия и внимания.	«Игра в гостей», сл. И. Рахилло, муз. Д. Кабалевского, танцевальная импровизация с лентами под «Вальс», муз. Л. Делиба	Проведение пальчиковой гимнастики воспитателем и логопедом на индивидуальных занятиях музыкальным сопровождением «Матрешки»	Публикация на сайте: «Роль семьи в развитии речи детей»

Март	22	«Мамы и малыши»	1. Формирование слоговой структуры слова через ритмическую деятельность (1 класс). 2. Обучение составлению простых предложений, например, Вот киса. Это киса. 3. Развитие артикуляционной и мелкой моторики.	Сауко Т., Буренина А. «Топ-хлоп, малыши». «Марш», стр. 47,	Работа на индивидуальных логопедических занятиях : «Отработка произношения слов слоговой структуры 1 класса»	Публикация на сайте «Детские музыкальные инструменты в жизни детей»
	23	«Паровозик из Ромашково»	1. Обучение преобразованию глаголов повелительного наклонения в глаголы настоящего времени единственного числа 3-го лица (иди, идет). 2. Обучение поиску предметов определенного цвета. 3. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики.	«Песенка паровозика» (муз. В. Юровский, сл. Г. Сапгир, Г. Цыферов м/ф «Паровозик из Ромашково»), музыка М. Раухвергера «Лошадка», упражнение с цветами («Вальс» Музыка А. Жилина)	Чтение воспитателем для детей сказки с музыкальным сопровождением «Паровозик из Ромашково»	Консультация по запросу: «Рекомендации для родителей»
	24	«Прогулка в весеннем лесу»	1. Формирование слоговой структуры слова через ритмическую деятельность (2 класс). 2. Развитие фонематического слуха (музыкальные инструменты). 3. Развитие артикуляционной, мелкой и крупной моторики.	П.И. Чайковский из цикла «Времена года» «Апрель», сл. А. Майков, песня «Дождик» Музыка М. Парцхаладзе, сл. Н. Соловьевой	Работа на индивидуальных логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Ручеек»» Работа на индивидуальных логопедических занятиях : «Отработка произношения слов слоговой структуры 2 класса»	Консультация по запросу: «Рекомендации для родителей»

Апрель	25	«Петушок и его семья»	1. Расширение и активизация словаря детей по теме «Семья». 2. Обучение координации движений, речи и музыки. 3. Развитие коммуникативно-речевых умений.	Русская народная потешка «Петушок» (М. Приходкина), русская народная песня «Петушок», кадрили (русская народная мелодия)	Работа на индивидуальных логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Петушок»»	Семинар-практикум: «Волшебная гимнастика для дома и детского сада»
	26	«Если хочешь быть здоров...»	1. Формирование слоговой структуры слова через ритмическую деятельность (2 класс). 2. Обучение координации движений, речи и музыки. 3. Развитие мелкой и артикуляционной моторики.	«Я умею рисовать». Музыка и слова Л. Абелян, «Вышли дети в сад зеленый». Польская народная песня	Работа на индивидуальных логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Дождик»»	Консультация для родителей «Учим ребенка общаться»
	27	«Про зеленую лягушку»	1. Формирование слоговой структуры слова через ритмическую деятельность (3 класс). 2. Обучение умению по просьбе взрослого выбирать предметы для выполнения названных действий. 3. Развитие коммуникативных умений.	«Лягушки и аисты», музыка В. Витлин, «Лягушки», музыка Ю. Слонова, «Ручеек» распевка	Работа на индивидуальных логопедических занятиях: «Логоритмическое упражнение «Четверо лягушат»» Работа на индивидуальных логопедических занятиях : «Отработка произношения слов слоговой структуры 3 класса»	Родительское собрание по итогам логопедической работы
	28	«Кораблик»	1. Обучение составлению предложений по модели: обращение	«Будем моряками, музыка Ю. Слонова., слова В. Малков, «Ручеек». Распевка	Работа на индивидуальных логопедических	Практические рекомендации по осуществлению

		<p>+ глагол повелительного наклонения: Кораблик, плыви.</p> <p>2. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики.</p> <p>3. Развитие коммуникативно-речевых умений.</p>		<p>занятиях: «Логоритмическое упражнение «Кораблик»»</p>	<p>коррекционно-логопедических мероприятий для детей в летний период</p>
--	--	--	--	--	--