МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Пензенский государственный университет

Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

РАЗВИТИЕ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

Студент _____ 07.06.23 (подпись, дата) Юнцова Кристина Константиновна

Научный руководитель _____ 04.06.23 (подпись, дата) к.пс.н. Морозова Н.Л.

Нормоконтролер _____ 07.06.23 (подпись, дата) Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 04.06.23 № 10)

Заведующий кафедрой _____ (подпись) Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5 (отл.) (протокол заседания ГЭК от 13.07.23 № 15)

Секретарь ГЭК _____ (подпись) Н.А. Мали

Пенза, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Введение…..……..3

Глава I. Теоретические основы исследования просодических компонентов речи у детей с дизартрией

1.1. Современные представления о просодической стороне речи**……..……..5**

1.2. Состояние просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией**……..……..9**

Глава II. Исследование состояния просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией

2.1. Цель, задачи и содержание исследования**……..……..14**

2.2. Анализ результатов исследования просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией**……...……..26**

Глава III. Содержание логопедической работы по развитию просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией

3.1. Обучающий эксперимент по преодолению нарушений просодических компонентов у детей с дизартрией**……..……..42**

3.2. Контрольный эксперимент по результатам обучения **……....48**

Заключение……...……..57

Список литературы……..……59

Приложение……..64

ВВЕДЕНИЕ

Каждому человеку для правильного развития речи и формирования речевой культуры важны и нужны просодические компоненты. Соответственно, важнейшей задачей является формирование интонационной выразительности речи детей до 7 лет, потому что совершенствование этих навыков помогает устранить монотонность интонации, неразборчивость дикции, непонятность и нечеткость речи, слишком быстрый или слишком медленный темп, так как всё это, безусловно, ухудшает и усложняет понимание смысла и содержания речи говорящего. При наличии нарушения просодической стороны речи у детей возникают проблемы с коммуникативной функцией и нарушается качество речевого общения.

Специалисты в области логопедии, такие как Е.Ф. Архипова, Е.Э. Артёмова, Л.И. Белякова, Г.В. Бабина, Е.Н. Винарская М.В. Ипполитова, Л.В. Лопатина, Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько, Н.В. Серебрякова, В.И. Филимонова, Г.В. Чиркина, отмечают, что у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией просодические компоненты нарушены. Голос слабый, немодулированный, интонационно невыразительный, дыхание поверхностное, темп и ритм речи не сформированы.

Изучение особенностей просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией, а также разработка наиболее эффективных методов коррекционного воздействия по развитию просодических компонентов у них, является **актуальной** проблемой современной логопедии.

Цель исследования – выявление и коррекция нарушений просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией.

Объектом исследования является просодическая сторона речи старших дошкольников с дизартрией.

Предметом исследования являются нарушения просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией и приемы логопедической работы, направленные на коррекцию выявленных нарушений.

В соответствии с актуальностью, целью, объектом и предметом мы сформулировали следующие **задачи:**

1) представить сравнительный анализ взглядов авторов о состоянии просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией;

2) обследовать просодическую сторону речи у дошкольников с дизартрией в ходе констатирующего эксперимента;

3) подобрать приемы, направленные на развитие просодической стороны речи и апробировать их в ходе обучающего эксперимента;

4) провести контрольный эксперимент по результатам обучения, сравнить особенности просодической стороны речи старших дошкольников с дизартрией до и после обучения.

Для успешной реализации поставленных задач мы использовали следующие методы:

– теоретические (анализ педагогический, психологической, методической литературы);

– экспериментальные (наблюдение за детьми в процессе игровой деятельности и на занятиях, анализ логопедической документации, констатирующий, обучающий и контрольный эксперимент);

– интерпретационные (количественный и качественный анализ экспериментальных данных);

– формирующие (дидактические, речевые, музыкальные игры и упражнения).

Гипотезой нашего исследования явилось предположение о том, что просодическая сторона речи у дошкольников с дизартрией нарушена и имеет свои особенности и специально подобранные приемы помогут скорректировать выявленные нарушения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОСОДИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Современные представления о просодической стороне речи

Е.С. Алмазова, И.И.Ермакова, Е.В.Лаврова, О.С.Орлова [1, 27] считают что, речь является механизмом, обеспечивающим эмоциональность и выразительность, её расстройства негативно влияют на коммуникативные процессы, на формирование нервно-психического статуса и общего речевого развития детей, так считают.

Е.Ф. Архипова [4] отмечает, что в норме просодические компоненты определяют выразительность, разборчивость речи, ее эмоциональное воздействие в процессе коммуникации и несут определенную семантическую нагрузку.

Основной составляющей *просодии является интонация*. Через интонацию выявляется смысл речи и ее подтекст. Н.Х. Швачкин [44] считает, что интонация представляет собой одну из важнейших сторон устной речи. Просодическая сторона речи включает в себя целый ряд взаимосвязанных между собой и образующих единое целое элементов (просодем): темп, ритм, мелодика, интонация, логическое ударение, пауза, дикция, речевое дыхание. Они образуют своеобразную звуковую оболочку, которая формирует реализацию и воплощение смысла звучащей речи. Формирование и развитие просодической стороны речи протекает неразрывно с развитием речи и остальных высших психических функций ребёнка. Поэтому, правильно подобранная коррекция нарушения развития просодической стороны речи ребёнка положительно влияет на его развитие в целом и всех компонентов речевой деятельности в частности.

Просодия (просодика, просодическая сторона речи) – греч. *prosodia* «προσωδία» означает «припев, сопровождающая пение, ударение», то есть мелодические различия (акценты, мелизмы (украшения в пении), тембр,

мелодика, ритмика, интонация, громкость, паузация, тональность, силовое ударение, длительность).

Основной составляющей просодии является интонация. М.Ф. Фомичева [40] определяет *интонацию* как совокупность звуковых средств языка, которые фонетически организуют речь, устанавливают смысловые отношения между частями фразы, сообщают фразе повествовательное, вопросительное или повелительное значение, позволяют говорящему выражать разные чувства. Отдельные элементы интонации (просодемы) это мелодика, темп речи, паузы, тембр речи, высота тона.

Мелодика фиксирует повышение и понижение тона. Различаются три вида мелодики: повествовательная – резкое понижение голоса на последнем ударном слоге; вопросительная – повышение голоса на том слове, которое служит смысловым центром вопроса; восклицательная – свидетельствует об эмоциональном побуждении, сопровождающем речь говорящего, так описывает Е.Ф. Архипова [4].

Важный компонент просодии это – *темп речи.* Темп речи – это скорость произношения речи в определенной временной промежуток, так же он не постоянен, меняется и во многом зависти от эмоционального посыла и смысловой нагрузки высказывания. Темп является средством временной организации движений человека, который имеет свои характерные особенности у каждого ребенка и находится в зависимости от общего тонуса ЦНС, связанного с темпераментом. Вариации темпа могут быть весьма значительные, но для каждого человека есть свой «излюбленный» или врожденный темп.

Л.И. Белякова [9] считает, что патологически быстрая речь – это тахилалия, патологически замедленная речь – это брадилалия. Темп речи зависит от возраста говорящего. Темп играет значительную роль в передаче эмоционально-модальной информации. Резкие отклонения темпа речи от средних величин, как ускорение, так и замедление, мешают восприятию смысловой стороны высказывания.

Неотъемлемая часть интонации – это речевой *ритм***,** то есть равномерное чередование речевого ускорения и замедления, напряжения и ослабленности, долготы и краткости**.** В своей работе Е.Ф. Архипова [4] описывает что, единицей речевого ритма становится слово или группа слов, ограниченные от последующих при помощи паузы. Е.Н. Винарская [11] считает, что основным свойством речевого ритма является его регулярность. Метрические признаки ритма составляют его «скелет», что отражено в метрических схемах (количество и порядок ударных и безударных слогов) Темпо-ритмо-интонационное членение пронизывает все фазы построения высказывания, начиная от намерения говорящего (интенция) и включая лексико-синтаксическое структурирование, а также моторно-дыхательную ритмизацию речевого потока (артикуляция и дыхание).

Особое место в интонации занимают *паузы* – перерывы в звучании голоса на определенное время. Они представляют собой не звуковой инструмент передачи интонации. Разрывы в речевом потоке упрощают восприятия произносимого текста. Интонационно-логические перерывы отделяют друг от друга речевые такты, способствуют лучшему понимаю содержания. В своей работе описывает И.Б. Карелина [22], что если логических пауз в речи не будет, то получится монотонный текст, слушая который, будет крайне сложно понять связь слов в предложении. Долгота промежутков и принцип их расстановки в речи влияют на ритмико-мелодическую основу интонации.

Речевое дыхание является основой звучащей речи, это источник образования голоса и звуков. Речевое дыхание обеспечивает голосообразование, правильное усвоение звуков, оно способно изменить силу звучания, помогает верно соблюдать паузы, сохранять плавность речи, менять громкость, использовать речевую мелодику. Правильное использование дыхания в речи позволяет экономно и равномерно расходовать воздух, и своевременно и незаметно наполнять его запас (на паузах). Л.И. Белякова [8] считает, что неправильное речевое дыхание

нередко является причиной нарушения плавности речи, ослабления громкости голоса, в некоторых случаях ускорения темпа речи, неправильного использования интонационных средств выразительности, нечеткого произношения слов

Сила голоса – это умение человечка говорить не очень громко, средне и высоко. Сила голоса зависит от частоты сокращений голосовых складок, а также ее определяет сила выдоха и от величины резонатора (носовая полость, ротовая полость, глотка, гортань и легкие). Громкость зависит от качества работы дыхательного аппарата человека, а также от его артикуляции и наличия мышечного напряжения, которое негативно сказывается на качестве голоса. При дефекте силы голоса наблюдается крайность – либо слишком тихий, либо слишком высокий голос. Силу голоса можно измерить в децибелах, в своих работах указывает Е.В. Лаврова [27]. Громкость голоса прямо пропорциональна его силе. Однако сила голоса все же объективна, а его громкость субъективна и связана со звуковым восприятием. Громкость – управляемое человеком голосовое качество. Её человек может контролировать. Гибкость голосовой громкости- это одно из средств речной выразительности, многообразия и коммуникативной адекватности, указывает в своих работах Г.В. Бабина [7]. Высота голоса – это физиологическое голосовое речевое свойство, которое контролируется в зависимости от уровня напряжения голосовых складок и частоты их сокращений. При наличии дефектов голосовой высоты голос становится монотонным, появляется тремор, то есть дрожание, невыразительность, немодулированность. Голос может менять высоту, силу, тембр и длительность, что называется голосовой модуляции.

В вопросительном предложении гласный звучит на более высокой ноте, чем тот же гласный в повествовательном предложении. Силу голоса можно определить такими характеристиками как «громко», «тише», «тихо». Индивидуальный окраска интонации голоса – это его *тембр*. Своеобразие тембру придают как физические данные человека (сопрано, альт, тенор, бас),

так и его психические особенности (доброта, нежность, озлобленность, раздражение и т.д.). Если тон голоса может быть общим для многих людей, то тембр голоса является таким же индивидуальным, как отпечатки пальцев. У каждого человека свой индивидуальный тембр. Он может изменяться в зависимости от эмоционального состояния человека, от времени суток. Восприятие тембра голоса всегда субъективно, указывает в свое работе Л.И. Белякова [8] .

Полетность голоса – это способность голоса быть слышимым на больших расстояниях при минимальных затратах сил говорящего или поющего, так указывает в своих работах Е.Ф. Архипова [4].

Логическое ударение – это выделение наиболее важного слова в ряду остальных для придания предложению точного смысла. Логическим признается смысловое ударение, максимально сильно акцентируемое, четко выделенное интонационно. Средствами выражения логического ударения являются: усиление словесного ударения, повышение или понижение тона на ударном слоге выделенного слова, увеличение длительности, которое достигается усилением напряженности артикуляции ударного слога.

Дикция является основой четкости и разборчивости речи. Ясность и чистота произношения зависят от активной и правильной работы артикуляционного аппарата: языка, губ, неба, нижней челюсти и глотки, описывает в своих работах Е.Ф. Архипова [4].

Таким образом, все компоненты просодической стороны речи тесно взаимосвязаны друг с другом, их правильное восприятие и развитие является необходимым условием гармоничного развития речи у детей в целом.

1.2. Состояние просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией

Исходя из исследований многих авторов таких как, Л.И. Белякова, Е.Н. Винарская, Л.В. Лопатина, Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько,

Н.В. Серебрякова, такое нарушение как дизартрия часто сопровождается нарушениями звукопроизношения и просодической стороны речи, ввиду неврологической симптоматики, такой как иннервация артикуляционного, голосового, дыхательного аппарата, которые обнаруживаются только при углубленном неврологическом исследовании. В речевой симптоматике, помимо нарушения звукопроизношения и фонематического слуха, наблюдаются просодические нарушения: речь монотонна, маловыразительна, тембр чаще низкий, голос тихий, темп речи замедленный или ускоренный.

Исследования Е.М. Мастюковой [31], показывают, что у детей с дизартрией нарушается темп речи, а также наблюдаются трудности использования динамического, ритмического и мелодического ударений.

Так же исследователи отмечают наличие нарушений интонационной выразительности речи, процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения. При этом наиболее сохранной является имитация вопросительной и повествовательной интонации. Наиболее нарушен процесс слуховой дифференциации интонационных структур, чем процесс их самостоятельной реализации.

Интонационно-выразительная окраска речи детей с дизартрией значительно снижена:

– голос: тихий или чрезмерно громкий; не удаются модуляции по высоте, силе голоса (ребенок не может по подражанию произносить звуки высоким и низким голосом, имитируя голос животных);

– тембр речи и появляется иногда назальный оттенок;

– темп речи чаще ускорен;

– дыхание: у некоторых детей на фоне грудного регистра появляется фальцет, вдох с придыханием, с поднятием плеч; дыхание части верхнегрудное (верхнеключичное); ослаблен речевой выдох, часто – укороченный, дети говорят на вдохе, их речь становится захлебывающейся.

Речь детей невыразительная, дикция нечеткая. При рассказывании стихотворная речь ребенка монотонна, постепенно становится менее

разборчивой, голос угасает. Наблюдаются нарушения формирования интонационной структуры предложения, при этом более нарушенным является процесс слуховой дифференциации интонационных структур, чем процесс их самостоятельной реализации.

При нарушении просодических компонентов нарушается восприятие и слуховые дифференцировки мелодико-интонационных структур, наблюдаются трудности при восприятии ритма изолированных ударов, акцентированных ударов. Воспроизведение и восприятие ритмов также вызывает трудности. Задания на восприятие и воспроизведение интонаций большинству детей с дизартрией недоступно, требуется активная помощь взрослого.

При восприятии на слух фразы с утрированным логическим ударением дети часто не выделяют акцентированного слова. При обследовании модуляций голоса по высоте и силе, не удается интонировать мелодии, изменить силу голоса.

Причина нарушения голоса при дизартрии заключается в патологии эфферентного и афферентного звеньев управления интонацией. Из-за паретичности, некоторой ограниченности произвольных движений голосовых складок мышц диафрагмы возникают нарушения, которые относятся к эфферентному звену. Афферентная патология проявляется в недостаточности кинестетического анализа, в нарушении проприоцептивной импульсации от органов голосообразования и дыхания.

В исследованиях Е.Э. Артемовой [3] указано, что присутствует зависимость между степенью сформированности просодического оформления речевого высказывания и степенью сформированности операций слухового самоконтроля. Евой Эдуардовной [3] была использована адаптированная методика Й. Паана для выявления возможности детей выделять ошибки в собственной речи. Эта методика позволила автору определить характер нарушений просодики у дошкольников: сенсорный, моторный, смешанный.

Моторный характер нарушения просодики констатируется у дошкольников с речевым нарушением в случаях низкой степени сформированности просодики при достаточном уровне слухового самоконтроля. *Сенсорный* характер нарушений просодики отмечается у детей, у которых нарушения просодики сочетаются с несформированностью слухового самоконтроля. *Смешанный* (сенсомоторный) характер нарушений просодики выражается в просодических нарушениях, протекающих на фоне формирующегося слухового самоконтроля (или находящегося на стадии автоматизации).

Е.Э. Артемова [3] выделила 4 степени сформированности просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией.

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

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

Средняя степень – непостоянное или нестойкое отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам. Спонтанная речь достаточно интонирована, но при выполнении специальных заданий возможны неточности или отдельные ошибки при передаче ритмического и мелодического рисунка.

Высокая степень – сформированность всех просодических характеристик. Дети имеют нормальный тембр, диапазон их голоса по силе и высоте соответствует возрастным нормам. Сформирована темпо-ритмическая сторона речи. Дошкольники в полной мере владеют всеми способами передачи различных типов интонации. В спонтанной речи используют все средства интонационной выразительности и не испытывают трудностей при выполнении специальных заданий.

Таким образом, исследования подтверждают неоднородность и вариативность нарушений просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией. Вместе с тем обнаружена корреляционная зависимость между состоянием просодической стороны речи и выраженности степенью тяжести дизартрии. При дизартрии требуется ранняя, длительная и систематическая логопедическая работа. Успех её в значительной степени зависит от взаимосвязи в работе логопеда и врача-невропатолога или психоневролога, логопеда и родителей, музыкального руководителя, а при явных двигательных нарушениях – логопеда и массажиста, специалиста по лечебной физкультуре. Дизартрия является сложным речевым расстройством центрального генеза, которое характеризуется комбинаторностью стёртых нарушений процесса моторной реализации речи (артикуляция, дикция, голос, дыхание, просодическая сторона речи, мимика).

ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1. Цель, задачи и содержание исследования

Цель: выявление особенностей просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией.

Для реализации цели мы сформулировали следующие задачи:

1) подобрать контингент детей для участия в эксперименте;

2) определить направления диагностической программы и отобрать методы обследования;

3) провести обследование просодической стороны речи и проанализировать результаты;

4) сформулировать выводы об уровне сформированности просодической стороны речи дошкольников с дизартрией.

Исследование мы проводили в г. Пенза в МБДОУ детский сад № 39 в сентябре 2022 года. В исследовании приняло участие 10 дошкольников с дизартрией в возрасте от 5 до 6 лет, посещающие логопедическую группу детского сада. Исследование проводилось индивидуально с каждым ребёнком в привычной для него обстановке в игровой форме и не превышало 20 минут, чтобы исключить влияние утомления на результаты эксперимента.

Констатирующий эксперимент включал в себя анализ анамнестических данных и особенностей раннего речевого и психомоторного развития, содержащихся в речевой карте ребёнка; обследование произносительной стороны речи.

Для обследования просодической стороны речи у дошкольников мы адаптировали и использовали методические рекомендации следующих авторов: Е.С. Алмазовой, Г.В. Бабиной, Л.В. Лопатиной, О.Г. Приходько, Л.А. Поздняковой, Н.В. Серебряковой.

В исследование входили следующие разделы просодических компонентов:

1. Обследование голосообразующих функций, как базы для реализации интонационных компонентов речевого поступка.

2. Обследование речевого дыхания.

3. Обследование темпа.

4. Обследование восприятия и воспроизведения ритма.

5. Обследование восприятия и воспроизведения мелодико-интонационных структур.

1. Для *обследования голосообразующих функций* мы использовали упражнения, представленные в методических рекомендациях Г.В. Бабиной и О.Г. Приходько. Всего их было 5.

1.1. При обследовании *модуляций голоса по высоте* мы проверяли умения детей определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз. Проводили обследование и необходимо было выяснить, насколько дети могут владеть своим голосом, изменяя его по высоте.

При исследовании восприятия изолированных звуков и звукоподражаний, произнесенных с различной высотой голоса, мы предлагали детям прослушать звуки или звукоподражания с различной высотой голоса и соотнести с картинкой, изображающей животных и их детенышей и предметы разной величины. Предварительно мы объясняли, что у животного, например собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка – «тонкий», т.е. высокий.

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

Детям нужно было воспроизвести изолированные звуки и звукоподражания с понижением и повышением высоты голоса. Мы просили детей показать как гудит большой пароход, самолет и т.д. и маленький, как подают голос животные и их детеныши».

Мы обследовали как дети воспроизводили поступательное повышение и понижение голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки: вверх – повышение высоты, вниз – понижение высоты.

Инструкция №1: «Попробуй не ногами, а голосом подняться по ступенькам, а потом голосом спуститься вниз. Когда голос поднимается по ступенькам, он будет повышаться и становиться тоньше. Когда голос будет спускаться вниз по ступенькам, то будет становиться ниже. Сначала со звуком А, потом О, У».

Инструкция №2. «Покажи, как укачивают ребенка, куклу». Мы помогали в виде движений руки, вверх поднимается или вниз опускается голос.

1.2. Обследование *модуляций голоса по силе*. Мы исследовали умения детей изменять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо для того что бы понимать как ребенок может менять голос по силе (громкости). Материал для исследования: звуки, звукоподражания, предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства, расположенные близко и далеко.

При обследование восприятия отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса, мы просили детей: «Слушай внимательно. Плывет корабль, он гудит – «УУУУУ». Если пароход близко – он гудит громко, если далеко – тихо. Услышишь громкий гудок, подними картинку, где корабль близко (тихо), где корабль далеко (громко)». Далее мы просили детей послушать, как подают голос разные животные, насекомые, птицы. Нужно было отгадать их по голосу, далеко они от нас или близко. Напоминали детям о том, что если далеко, то голос слышим тихий, если близко, то голос слышим громкий».

Для обследования воспроизведения отдельных звуков и звукоподражаний, мы просили детей произносить с разной силой голоса.

Инструкция: «Покажи, как гудит пароход, самолет, машина и др., если они далеко, и как гудят, если они близко?». Мы просили детей показать как подают голоса разные животные, насекомые, птицы. Если они далеко? (тихо) Если они близко (громко)?»

1.3. Для обследования *постепенного нарастания и падения силы голоса* при произнесении отдельных звуков и звукоподражаний, мы просили детей показать, как гудит приближающийся самолет, поезд, машина и т.д.».

Поезд – о оООО – нарастание силы; Машина АААА (А-нарастание силы).

Давали детям инструкцию: «Покажи, как гудит удаляющийся самолет, поезд, машина и т.д.».

Машина – АААААА; Самолет – У УУУУ; Поезд – ОООООО.

Следующая инструкция была такая: «Покажи, как подают голос приближающиеся животные, насекомые, птицы». Потом мы просили детей показать как воет сирена – сначала тихо, а потом все громче и громче, т.е. на одном выдохе, а потом затихает».

1.4. При обследовании *восприятия тембра голоса,* мы оценивали умение определять характер звучания тона голоса на слух. Материал: картинки (символ, смайл), изображающие чувства, эмоции людей, слова-междометия, предложения, картинки с изображением людей разного возраста. Мы проверяли умения различать тембр голоса на материале междометий. Детям была дана инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Лица этих смайликов выражают различные чувства». Мы произносили слова (восклицания), а ребенок должен подумать, каким тоном было произнесено слово и найти подходящий смайлик. Для различения тембра голоса мы оценивали на материале предложений. Мы предлагали ребенку прослушать одно и тоже предложение, определить на слух, каким тоном, оно было произнесено, и показать картинку с соответствующим человечком (смайлом), лицо которого выражает это чувство. Для различения тембра голоса людей разного возраста. Мы просили детей внимательно рассмотреть картинки, послушать и определить чей голос звучит. Детям нужно было показать подходящую картинку. Речевой материал: одна фраза, произнесенная разными голосами.

1.5. При обследование *воспроизведения тембра голоса*, мы оценивали эмоциональные характеристики голоса детей. Изучение особенностей эмоциональной речи проводилось на материале междометий и сказки «Маша и Три медведя». Мы узнавали достаточно ли, ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с требованием и ситуации, способен ли передать голосом эмоциональные переживания и чувства персонажей. Передача междометия с помощью разных оттенков голоса, эмоционального состояния. Материал: серии сюжетных картинок с изображением персонажей сказки «Маша и Три медведя».

2. Обследование *речевого дыхания* мы проводили с помощью методических рекомендаций Е.Ф. Архиповой, О.Г. Приходько.

2.1. Для определения *типа дыхания* мы исследовали: состояние покоя, при котором ребенок может сидеть, лежать, стоять. Мы предлагали ребенку спокойно посидеть, постоять или полежать на кушетке. Одну руку мы располагали на плечи, а другую на живот. При спокойном дыхании ребенка мы определяли, какая часть туловища приподнимается. Если приподнимаются плечи, то это дыхание определяется как поверхностное, ключичное. Если приподнимается при вдохе живот, то это диафрагмальное дыхание. При расширении груди, определяется грудной тип дыхания. Давали детям инструкцию: «Полежи спокойно на кушетке. Руки логопеда будут проверять, как ты дышишь».

2.2. Далее мы исследовали умения детей *дифференцировать носовое и ротовое дыхание.* Давали *инструкцию*: «Покажи, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй». Предлагали упражнения: вдохни носом (понюхай цветок) – выдохнуть носом (2-3 раза). Рот при этом закрыт. Вдохни носом, а выдохни ртом (погрей руки) (повторить до трех раз). Вдохни ртом (как рыба) – выдохни ртом (погрей руки). Вдохни ртом, а выдохни носом.

2.3. Далее мы исследовали *целенаправленность воздушной струи* у детей. Материал для исследования: пузырек, вата, маленькая свечка.

Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дуть». «Вот мяч, а вот ворота. Подуй на шарик и забей мяч в ворота.

– Вот пузырек. Подуй в него так, чтобы пузырек засвистел.

– Вот свечка, мы зажгли ее, задуй свечу с первого раза». Детям необходимо с наибольшей продолжительностью дуть на ватку, которую представляли для них как снежнику. Продолжительность вдоха фиксировалась секундомером. В ходе игры «Дует ветер» у детей определяли силу выдоха и целенаправленность воздушной струи. Данное обследование проводился в игровой форме, чтобы увлечь детей.

2.4. Для обследования *силы воздушной струи* мы использовали граненый карандаш и ветреную мельницу. Детям давалась инструкция: «Проверим, как ты сильно умеешь дуть».

– Вот карандаш (на расстоянии 20 см), подуй на него так, чтобы он прокатился по столу. Для этого вдохни носом и сильно выдохни на карандаш. Аналогичная инструкция предлагалось на «Ветреную мельницу», в ходе игры ребенку нужно было дуть на ветерок таким образом, чтобы он как можно быстрее крутился по кругу.

2.5. Для *обследования фонационного дыхания*, нужно было воспроизвести на одном выдохе предложения с увеличением количества слов. Процедура: ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить предложение. Инструкция: «Послушай внимательно предложение и повтори его. Постарайся сказать предложение плавно, на одном выдохе». Для воспроизведения на одном выдохе чистоговорки мы предлагали детям вдохнуть через нос и на выдохе произносить чистоговорку. Мы показывали пример выполнения задания. Инструкция: «Послушай внимательно чистоговорку. Сделай вдох носом и на выдохе произнеси ее, как я». Далее мы обследовали воспроизведение на одном выдохе автоматизированные ряды. Инструкция: «Посчитай от одного до десяти на

одном выдохе». Воспроизведение короткого стихотворения. Процедура: во время прочтения небольшого стихотворения отмечалось, в какой фазе дыхания ребенок начинает речь. Так же хотелось бы отметить для обследования дыхания, лучше всего использовать игровую форму, выдувать мыльные пузыри, дуть через трубочку в воду, запускать бумажных корабликов. Детям очень понравилась такая форма обследования, они были позитивно настроены и выполняли упражнения с удовольствием.

3. Для обследования *темпа речи* у детей мы взяли за основу упражнения Л.В. Лопатиной и Л.А. Позднякова.

3.1. При исследования *восприятия и оценки темпа речи,* мы использовали не большие рассказы, в процессе прослушивания и анализа, узнавали умение детей воспринимать и оценивать темп речи и способность устанавливать связь между содержанием текста и темпом его произнесения. Процедура: мы предлагали ребенку первый рассказ для прослушивания и анализа, нужно было определить в каком темпе прочитан данный текст (быстро, медленно, средний темп). Представляем второй текст для прослушивания, детям нужно было проанализировать 2 рассказа, каждый из которых произносился дважды, в адекватном темпе и не адекватном. После прослушивания мы спрашивали у детей, подходит ли темп чтения к содержанию текста и не мешает ли он понимать, о чем говорится в рассказе? «Скажи, какой темп – быстрый или медленный – больше подходит для этого рассказа? Почему?»

3.2. При обследовании *темпа устных высказываний.* Мы предлагали детям вспомнить интересный случай из жизни и рассказать о нем. Устные высказывания детей мы записывали на диктофон для дальнейшего анализа и разбора, что бы определить темп речи.

3.3. При обследовании *управления темпом звучания.* Мы использовали гласные и слоговые ряды, словесные ряды и скороговорки, стихотворения в заданном темпе (от замедленного к убыстренному с постепенным наращиванием или наоборот). Мы предлагали детям повторить слоговые

ряды, скороговорки, стихотворение в заданном темпе (быстро медленный, средней).

4. Для *обследования воспроизведения и восприятия ритма* мы использовали упражнения из методической рекомендации Л.В. Лопатиной и Н.В. Серебряковой.

4.1. При обследовании *восприятия ритма,* мы просили детей прослушать изолированные удары, серии простых ударов и серии акцентирована ударов. Детям нужно было определить количество ударов, показывая карточку с соответствующим ритмических рисунком. При прослушивание акцентированных ударов, дети определяли сколько и какие удары были предъявлены, показываю карточку с сериями ритмических рисунков.

4.2. При обследовании *воспроизведения ритма*, мы просили детей отстучать по подражанию изолированные удары, серии простых ударов, серии акцентированных ударов без опоры на карточку. Далее нужно было записать условными знаками предложенные для восприятия удары и их серии, а так же дети самостоятельно воспроизводили по предъявленной карточки удары и их серии.

5. Для обследования *восприятия и воспроизведения мелодико-интонационных структур* мы использовали методические рекомендации Г.В. Бабиной и Л.В Лопатиной.

5.1. При обследование *восприятия интонации*, мы узнавали понимают ли дети, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций. Это разнообразие достигается изменением высоты, силы, тембра, модуляции голоса. Интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства. Мы узнавали, могут ли детей различать разнообразные мелодико-интонационные структуры в импрессивной речи. Мы проговаривали предложения, с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией и использовали графическое изображение предложений. Детям

предлагалось послушать предложения, которые мы произносили с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной).

Предварительно перед выполнение задания проводилась беседа с детьми, в которой на примере одной серии предложений, мы проговаривали о том что одинаково произносятся или по-разному. При определение повествовательного предложения, мы знакомили детей с сигнальной карточкой. Детям давались инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом-подними карточку с точкой». При определение наличия вопросительного предложения, мы знакомили детей с сигнальной карточкой и давали инструкцию: «Слушай внимательно. Если услышишь, что я о чем-то спрашиваю, задаю вопрос – подними карточку с вопросительным знаком». При определение наличия восклицательного предложения, мы знакомили детей с сигнальной карточкой и давали инструкцию: «Слушай внимательно, если услышишь, что я радостно и громко говорю, подними карточку с восклицательным знаком». Далее мы предлагали детям сравнить значение двух одинаковых предложений, произнесенных с различной интонацией. Предложения нужно было отличить друг от друга, выделяя заданную интонацию и поднять соответствующие сигнальные карточки. Детям давалась инструкция: «Слушай внимательно предложения и подними карточки, которые подходят». Для дифференциация типов интонации в стихотворном тексте, мы предлагали детям прослушать стихотворение, и после каждой прочитанной строки поднимать соответствующую сигнальную карточку.

5.2. При обследование *воспроизведения интонации,* мы узнавали умения детей дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи. При воспроизведение отраженно фраз с разными интонациями, мы предлагали детям прослушать и повторить с той же интонацией, как логопед. При воспроизведение отраженно стихотворных строк в соответствии с заданной интонации, мы предлагали детям послушать

внимательно и повторить за нами отдельно каждое предложение. При воспроизведение отраженно фраз с противоположными типами интонации. Мы задавали вопрос, а дети отвечали такой же фразой, но с другой интонацией. Далее мы произносили фразу, а дети спрашивали, давали вопросы. При самостоятельном воспроизведение интонации, отражающие эмоциональное состояние на материале отдельных фраз. Мы просили детей произносить совместно одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно. При самостоятельном воспроизведение мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений, образец интонационного оформления предложений не показывали. Мы описывали содержание сюжетной картинки (эмоционально), а дети должны были произнести предложение, окрашенное интонационно в соответствии с этой ситуацией.

5.3. При обследование *восприятия логического ударения, мы узнавали* понимают ли дети выделение главного по смыслу слова во фразе, умеют ли сами выделить любую часть высказывания, в зависимости от того, что необходимо подчеркнуть. Детям нужно было выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово. Мы предлагали детям внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить различные оттенки их звучания и ответить на вопрос, одинаково ли эти предложения произнесены. Затем детям предлагалось прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое мы выделили голосом. *Инструкция:* «Внимательно послушай предложение, назови, какое слово мы выделили в предложении». Далее мы проверяли умение выделять слово, выделенное нами в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку. Мы предлагали детям рассмотреть предметные картинки и прослушать вопросительное предложение. Мы произносили предложение, голосом выделяя слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Дети должны вместо ответа показать соответствующую предметную картинку. *Инструкция:*

«Посмотри внимательно на картинки. Мы будем задавать тебе вопросы, голосом выделяя «важное» слово, а ты вместо ответа покажи нужную картинку». Далее мы проверяли умение детей определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте. Мы предлагали детям прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку. *Инструкция:* «Внимательно слушай. Мы будем читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом «важное» слово. Назови, какое слово мы выделили».

5.4. При обследование воспроизведения логического ударения мы определяли возможности детей выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение. Для воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу, мы предлагали детям прослушать предложение и затем по аналогии воспроизвести его с тем же логическим акцентом. *Инструкция:* «Мы буем говорить предложение и голосом выделим в нем «главное» слово. Слушай внимательно, повтори предложение и тоже выдели в нем «главное» слово». При сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением, мы предлагали детям прослушать и сравнить два предложения, различающихся логическим ударением. *Инструкция:* «Мы произнесем два предложения. Внимательно послушай, как они звучат, одинаково или по-разному? Повтори точно так же». Для обследования воспроизведения логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам, мы предлагали сюжетные картинки, по которым совместно с детьми составляли предложение. Затем мы задаем детям несколько вопросов поочередно, на которые они должны ответить совместно составленным предложением, интонационно выделяя важное по смыслу слово. *Инструкция:* «Отвечай на вопрос тем предложением, которое мы только что составили. Будь внимателен, выделяй голосом «важное» слово». Для воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении, мы давали детям *инструкцию*: «Послушай

фразу. Сколько в ней слов? Выдели голосом сначала первое; второе; третье слово. Меняется ли смысл фразы?». Следующая *инструкция:* «Послушай фразу. Произнеси ее столько раз, сколько в ней слов. Каждый раз делай ударение только на одном – новом – слове». При самостоятельном выбор е слова, произносимого с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла, мы давали детям *инструкцию:* «Повтори за мной фразу: «Папа пришел с работы». Теперь нужно сказать эту фразу по-разному. Первый раз – так, чтобы было понятно, что пришел папа, а не дядя. Второй раз – чтобы было понятно, что папа пришел, а не приехал на машине. Третий раз – нужно голосом подчеркнуть, что папа пришел с работы, а не из магазина». Мы демонстрировали цепочки слогов, а детям нужно было выделять слоги из цепочки слогов по образцу, была дана *инструкция:* «Повтори за логопедом, выделяя голосом тот же слог, что и логопед».

Критерии оценивания

3 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно. Голос с достаточными модуляциями по высоте; тембр и ритм в норме. Правильное выполнение задания с передачей тембра голоса. Полностью сформулирован навык самоконтроля. Ребенок замечает все допущенные ошибки в собственной речи. Ребенок безошибочно воспроизводил серии ритмичных ударов, легко расставлял логическое ударение;

2 балла – задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте; легкая степень нарушения тембра (крикливый или «писклявый», назализованный); ритмические удары воспроизводятся в замедленном темпе; затруднялось произношение фразы в медленном темпе; для правильного воспроизведения фразы с интонацией незавершенности и расставления логического ударения требовался пример и дополнительное объяснение; правильно выполняет задания с передачей тембра голоса, только после нескольких попыток. Ребенок замечает половину допущенных ошибок в собственной речи.

1 балл – задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса изменяется; умеренные нарушения тембра; тембр ребенка может быть грубым или «квакающим». Некоторые изменения окраски голоса есть, но недостаточно выразительные и не совсем правильные; убыстренный темп (7-8 слогов в секунду), замедленный темп (2-3 слога в секунду); стадия автоматизации навыка самоконтроля. Ребенок допускал ошибки в воспроизведении ритма, темпа фразы и самостоятельно исправлял их; для воспроизведения различных типов интонации требовались дополнительные пояснения; неверным способом расставлял логическое ударение;

0 баллов – задание выполняется без модуляций голоса по высоте; отсутствие звучного голоса при наличии шепотной речи; при сопряженном выполнении задания высота голоса остается без изменений; выраженные нарушения тембра, ритма, голоса, из-за которых допускаются повторы слов, затрудняется в передачи слоговой структуры слов. Для воспроизведения ритма требовалась помощь взрослого; ребенок не мог самостоятельно управлять темпом речи. Отсутствие самоконтроля. Невыполнение задания или отказ от задания.

Таким образом, для обследования просодической стороны речи мы использовали 19 заданий и упражнений, на каждый компонент: голос, дыхание, темп, ритм, мелодико-интонационная структура речи, нам это позволило узнать уровень сформированости просодической стороны речи у детей.

2.2. Анализ результатов исследования просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией

Изучение психомоторного развития показало его более позднее созревание у ряда детей с дизартрией по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

На основании анамнестических сведений и данных логопедического обследования, бесед с воспитателями, наблюдений за детьми в процессе игровой деятельности, были сделаны выводы о некоторых психологических особенностях этих детей на момент обследования. У детей отмечалась быстрая утомляемость, истощаемость и отвлекаемость. В эмоционально-волевой сфере отмечались неустойчивость внимания, в отдельных случаях – повышенная возбудимость, или, напротив, вялость.

Таблица 1

Анализ обследования голосообразующих функций у детей с дизартрией

Дети	модуляция голоса по высоте	модуляция голоса по силе	постепенное нарастание и падение силы голоса	восприятие тембра голоса	воспроизведение тембра голоса	Средний балл
К.А.	2	1	1	1	2	1,4
Е.А.	1	2	1	2	1	1,4
М.З.	2	1	1	2	2	1,6
Е.К.	2	1	2	1	2	1,6
Ф.К.	1	0	1	1	2	0,8
И.К.	1	2	1	2	1	1,4
В.П.	1	1	1	2	2	1,2
Д.М.	1	1	2	2	2	1,4
А.М.	2	1	0	1	2	1
А.Ш.	1	1	1	1	2	1,2

При обследовании *модуляций голоса по высоте,* данные в таблице показывают, насколько дети понимают и воспринимают голос по высоте, могут отличить громкий от тихого звука, что может издавать данный звук и насколько далеко он находится. Детям было дано задание послушать и показать, кто как подает голос, смогли выполнить 6 человек из 10. Не все дети смогли определить животное и показать карточку, так же допускали ошибки Е.К. с трудом определила звук парохода и котёнка, И.К., медведя и щенка, А.М. пароход и теленка. Безошибочно справилась с заданием В.П., верно поднимала карточки и пародировала звуки. Особых трудностей при выполнении этого задания не возникало. Однако, А.М., и Е.А. запутались в

определении звуком парохода, Д.М. и В.П. с определением голосом щенка и теленка.

При проведении исследования на *модуляцию голоса по силе* без ошибок не справился ни один ребёнок. М.З. смогла правильно определить громкость предмета и поднять карточку при тихом звучании гласных «У», «О». А.Ш., Е.К., К.А. поднимали карточку при громком звучании «А» и «И». Д.М. и И.К., на звуках «И», «А», «У», «О»; Е.Б. и Ф.К., на «О», «А», «И», в задании на произношение голосом транспорта «близко-далеко». С затруднениями смогли выполнить только 2 ребенка из 10, остальные справились успешнее, но допускали ошибки. Испытуемые дети смогли произнести, как близко находиться транспорт, гласными звуками, но также могли перепутать звуки, разных видов транспорта. Для выполнения задания Е.А. и И.К., удалось выполнить, только с алгоритмом и повторить за логопедом. Результаты свидетельствуют о том, что у всех детей возникают трудности при модуляции голоса по силе. Самый высокий балл при выполнении всех заданий оказался у 2 из 10 детей.

При постепенном *нарастание и падение силы голоса,* все исследуемые смогли повторить и пропеть гласные звуки высоко и низко. Более высокий балл при выполнении предложенного материала оказался у 2 из 10 детей. Самый маленький балл составил у А.М.

При обследовании *восприятия и понимания тембра г*олоса: при соотнесении предложения с восклицанием и тембр детей разного возраста, по междометиям. При обследование воспроизведения тембра голоса, дети должны понимать как соотносить восклицание с определенной ситуацией и как могут менять голос предназначенного персонажа. Дети смогли различить на слух различный тембр голоса, по междометиям, по предложениям, по междометиям, по предложениям и по тембрам голосов людей. 5 детей из 10 справились с заданием, эмоции понимали верно, но по картинке определили не верно. К.А. восклицание Ох! определила верно, как испуг, но на картинке показал удивление, также и Д.П., А.М. О! – определили, как удивление, но на

картинке показали радость. М.З. междометие определил верно, как и картинку с эмоцией, но при этом долго раздумывал. В.П. и А.Ш. получили за задание 2 балла, выполнив почти все правильно и самостоятельно. При исследовании различении тембра по предложениям 5 из 10 детей справились с заданием на 2 балла (К.А., Е.А., М.З., И.К., А.М., А.Ш.). Они определяли тон верно, но при показе на картинке путали фразу «За окном гроза?!» произнесенную логопедом с интонацией удивления, на картинке определяли, как грусть, радость. 2 из 10 детей получили 3 балла (Д.М., Е.К.), называли и показывали верно, но медленно. А.М. и А.Ш. показывали и называли эмоции верно. С определением голоса людей разного возраста, затруднений, не возникало, все дети правильно назвали: женский, мужской, детский голос, бабушки, дедушки. Наименьший балл составил у И.К. С сопоставлением случая на картинке и воссозданием на нее нужной эмоции без ошибок смогли 2 из 10 (В.П., Е.К.); 6 из 10 повторили ситуации: Разбилась ваза – «Ой!» Забили гол вратарю – «Ура!» на просьбу убрать конфеты «У–У»; Грозят пальцем, нельзя! «Ай-яй». А предложение: «накололи целых дров» и «рубят дрова», у детей вызвало затруднение, сравнением междометий, выражающих эмоции. Необходимо было менять тембр голоса в зависимости от интонации персонажей, смогли выполнить без ошибок К.А., А.Ш., Д.М., передали тембр голоса в зависимости от характеристики того, какого из персонажей сказки они парадировали. У 5 из 10 детей (Е.А., М.З., Е.К., Ф.К., И.К., А.М.) изменения окраски голоса были, но недостаточно ярко выражающие персонажа (ошибочная передача голоса Медведя и Медведицы).

Количественный анализ по всем заданиям позволил выявить, что:

– успешно справились со всеми заданиями 0 детей их средний балл составил 2-3;

– справились с заданиями на среднем уровне 6 детей, их балл составил от 2 до 1,4 (60%);

– справились с заданиями ниже среднего 4 детей, их балл составил 1,2-0,8 (40%).

Таблица 2

Анализ обследования дыхания у детей с дизартрией

Дети	тип дыхания	дифференциация носового и ротового	направленность воздушной струи	сила воздушной струи	фонационное дыхание	Средний балл
К.А.	1К	1	3	2	1	1,6
Е.А.	1К	2	2	2	1	1,6
М.З.	1Г	2	2	2	1	1,6
Е.К.	1К	2	3	2	1	1,8
Ф.К.	1Г	1	2	2	1	1,4
И.К.	1Г	2	2	1	1	1,4
В.П.	3Д	1	2	2	2	2
Д.М.	1К	1	3	2	1	1,6
А.М.	1Г	2	2	1	2	1,6
А.Ш.	1К	2	2	2	2	1,8

При обследовании *типа дыхания,* мы выявили, что у 5 детей из 10 (К.А., Е.А., Е.К., Д.М., А.Ш.) наблюдалось поверхностное ключичное дыхание. У 4 детей (М.З., Ф.К., И.К., А.М.) наблюдалось грудной тип дыхание. У одного ребенка В.П. было диафрагмальное дыхание.

При обследовании *умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание*, 5 детей из 10 (Е.А., М.З., Е.К., И.К., В.П.) смогли успешно выполнить задание на дифференциации носового и ротового выдоха. Возникли трудности выполнение 1 задания у Д.М., А.Ш., Ф.К., не смогли вдохнуть носом и выдохнуть носом, рот был открыт и они выдыхали им. У А.М., К.А. не получилось выполнить 3 задание, с остальными справились с трудом.

Далее мы обследовали *целенаправленность и силу воздушной струи*. Все дети неплохо выполняли задания. К.А., Е.А., показали наиболее хорошие результаты они хорошо загоняли мячик в ворота, и дули на ветерок. 9 из 10 детей задували свечки с первого раза, у А.М., получилось с 3 раза задуть. И.К., В.П., Д.М., с помощью выдуваемой струи смогли покатить карандашик со второго раза по столу, карандашик катился медленно, у остальных 7 детей получилось с первого раза, карандашик катился быстрее. Е.К., А.Ш., Ф.К.,

К.А. получилось сильно дуть на ветерок, и он крутился быстрее чем у остальных детей.

При обследовании *фонационного дыхания,* мы выявили, что 4 ребенка Е.А., Ф.К., В.П., Д.М. справились с 2 заданиями, смогли повторить короткие предложения и автоматизированные ряды до 5 на одном выдохе, у остальных детей составило трудности, к конце предложения дыхание иссякалось. 7 детей из 10 (М.З., Е.К., И.К., А.М., В.П., К.А., Е.А.) успешно проговаривали чистоговорки заданные логопедом, остальные дети справились хуже. При воспроизведении заданного стихотворения справилась только А.Ш., остальные дети не смогли повторить.

Количественный анализ по всем заданиям позволил выявить, что:

– успешно справились со всеми заданиями 1 ребенок у него средний балл составил 2-3;

– справились с заданиями на среднем уровне 7 детей, их балл составил от 2 до 1,5;

– справились с заданиями ниже среднего 2 детей, их балл составил 1,4;

– плохо справились с заданием 0 детей, их балл составил от 1,2-0,8.

Анализ результатов показал, что при недостаточном речевом дыхании страдает громкость, четкость, наблюдается малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха, нечеткая дикция.

Таблица 3

Анализ обследования темпа речи у детей с дизартрией

Дети	восприятие и оценка темпа речи	темп устных высказываний	управление темпом звучания	Средний балл
К.А.	2	1	1	1,3
Е.А.	2	1	2	1,6
М.З.	1	0	1	0,4
Е.К.	2	1	1	1,3
Ф.К.	2	1	1	1,3
И.К.	2	0	1	1
В.П.	1	2	1	1,3
Д.М.	1	1	1	1
А.М.	2	1	2	1,6
А.Ш.	2	1	1	1,3

При обследовании *восприятия темпа речи*, в процессе прослушивания текста заданным темпом, дети показали не плохой результат. 6 из 10 детей смогли определить темп прочитанного текста а так же ответить на вопросы. А.М. и Е.А. затруднялись в ответе на вопросы, но определить темп звучания смогли.

При обследовании *устных высказываний детей*, 9 из 10 детей не справились с заданием. Мы предлагали детям вспомнить какой-нибудь интересный случай из своей жизни и рассказать его. 9 детей затруднялись в ответе, рассказывали слишком быстро или медленно, тараторили, синтаксическая конструкция предложений была нарушена или совсем не правильно построена. У В.П. получилось достаточно не плохо рассказать в нормальном темпе свой поход в игровую комнату.

При исследование *управления темпом звучания*, мы использовали гласные и слоговые ряды, словесные ряды и скороговорки в заданном темпе (от замедленного к убыстренному с постепенным наращиванием). При этом ударному слогу соответствует более громкий хлопок или удар ногой по полу, неударному тихий. У 3-их (А.М., Д.М., М.З.) из 10 детей темп нормальный при произнесении словесного ряда, а так же выражен неравномерный

характер в самостоятельной речи. У 7 детей (К.А., Е.К., В.П., И.К., А.Ш., Ф.К., Е.А.) движение рук и ног совпадали с произнесением стихотворения в заданном темпе, у остальных детей были трудности в выполнении. У 3 детей (М.З., Д.М., А.Ш.) при выполнении заданных упражнений, соединение движений с произнесением слов не совпадали, чаще дети путали правую и левую руки, не соответствовали заданному темпу. При произнесении скороговорок и словесных рядов у В.П., Ф.К., Е.А., Е.К. темп был замедленный, к концу предложения голос угасал. У остальных детей темп речи ускоренный, при произнесении словесных рядов и стихотворений речь не разборчива, движения с произнесением фразы не совпадали, чаще ошибались и постепенно не наращивали темп от медленного к быстрому.

Количественный анализ по всем заданиям позволил выявить, что:

– неплохо справились со всеми заданиями 2 детей их средний балл составил 1,6-2;

– справились с заданиями ниже среднего уровня 5 детей, их балл составил 1,3;

– справились плохо и с большими трудностями 3 детей, их балл составил от 1-0,4.

Таблица 4

Анализ обследования восприятия и воспроизведения ритма у детей с дизартрией

Дети	восприятие ритма	воспроизведение ритма	Средний балл
К.А.	2	1	1,5
Е.А.	1	2	1,5
М.З.	1	1	1
Е.К.	1	2	1,5
Ф.К.	1	1	1
И.К.	1	1	1
В.П.	2	2	2
Д.М.	1	1	1
А.М.	2	1	1,5
А.Ш.	1	1	1

При *исследование восприятия ритма,* у 7 детей возникли трудности. Когда дети прослушивали серию простых ударов, они не смогли определить и показать правильно карточку, путались. 3 детей А.М., В.П., К.А. справились за заданиями не много лучше, но при прослушивании серии акцентированных ударов, путались и неверно показывали карточки с ритмическими структурами.

При *обследовании воспроизведения ритма*, задание на отстукивание изолированных ударов 7 детей выполнили правильно, без ошибок, но при отстукивали акцентированных ударов, дети путались и воспроизводили не верно. Е.А., Е.К., В.П., смогли правильно повторить серию простых и акцентированных ударов. С небольшой подсказки логопеда Е.А., Е.К., В.П. смогли записать условными знаками предложенные для восприятия серии ударов. Остальные 7 дети с трудом справились, записывали нервно или путались, но при повторном воспроизведении ритмического рисунка все записывали правильно. У всех детей возникли трудности в самостоятельном воспроизведение ударов. Дети путались и не запомнили карточки с условным обозначением ритмических рисунков. При отстукивали акцентированных ударов, у Е.А., В.П., Ф.К., Д.М., А.М., были трудности.

Количественный анализ по всем заданиям позволил выявить, что:

– хорошо справились со всеми упражнениями 5 детей их средний балл составил от 1,5 до 2;

– справились с упражнениями ниже среднего 5 детей, их балл составил 1.

Таблица 5

Анализ обследования восприятия и воспроизведения мелодико-интонационных структур у детей с дизартрией

Дети	восприятие интонации	воспроизведение интонации	восприятие логического ударения	воспроизведение логического ударения	Средний балл
К.А.	2	1	2	1	1,5
Е.А.	1	2	1	1	1,25
М.З.	2	1	2	1	1,5
Е.К.	1	1	1	1	1
Ф.К.	1	2	1	1	1,25
И.К.	1	1	2	1	1,25
В.П.	2	1	1	1	1,25
Д.М.	2	1	1	2	1,5
А.М.	2	2	1	1	1,5
А.Ш.	1	1	2	1	1,25

При обследовании *восприятия мелодико-интонационной структуры речи*. 3 из 10 детей выполнили большинство заданий, но требовалась помощь логопеда. 5 из 10 детей смогли и определяли спокойное предложение по интонации с ошибками, при акценте на ошибку исправлялись. Вместо озвученного спокойного предложения: «Медведь спит в берлоге», Е.К., Ф.К. показывали карточки восклицания, в предложении «Ой, как жарко!», А.Ш., Д.М., В.П. показывали карточку вопроса, в предложении «Кто к нам пришел?», самостоятельно услышали свою ошибку и при повторении исправлялись. А.М. и М.З. выполнили упражнение правильно и без помощи логопеда. При выполнении задания на нахождение вопросительного и восклицательного предложения были те, которые выполнили 2 и 3 упражнениями (Д.М., Ф.К.), а были и те которые допускали незначительные нарушения в ходе выполнения, заметив их исправляли. В одном из заданий (А.Ш., А.М., В.П.) при повторении, не смогли выполнить задание, вместо необходимых карточек они показывали совсем другие. При определении восклицательного предложения «Ой, как жарко!». И.К. показал карточку восклицания. К.А. не сумел определить восклицательное предложение, так

же, и не справился с определением вопросительного. Дети хорошо выполнили задание по дифференциации двух предложений. 5 из 10 детей (М.З., В.П., Д.М., А.М., А.Ш) смогли верно определить по интонации предложение. 3 из 10 детей справились, но с ошибками, К.А., при прочтении логопедом вопросительного предложения «Наступила зима?» определил верно, а при прочтении логопедом того же предложения восклицательной интонацией, определил карточкой как повествовательное. И.К., и Е.К. с заданием не справились, вместо восклицательного предложения определяли, как вопросительное, а вместо вопросительного повествовательное. Самый высокий балл по всем заданиям получили М.З. и К.А. Меньше получили В.П. и А.Ш. С большинством заданий они справились на 1,5 балла. Меньше всех получили балл Е.А., и М.К. справлялись только при помощи логопеда.

При обследовании *воспроизведения интонации,* для детей самым трудным было задание, воспроизвести мелодику повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений, без образца логопеда. Без помощи логопеда не справилось 8 детей из 10 К.А., Е.К., А.Ш., А.М., М.З., Ф.К., И.К. Ни одного предложения, ни выполнили самостоятельно, требовалось произнесение логопедом с интонацией, дети повторяли. 2 из 10 (В.П., Д.М) с заданием полностью не выполнили, даже при повторении путали интонацию или вовсе не называли её. 8 детей из 10 без помощи не справились. К.А., Е.К., В.П., А.Ш., А.М., М.З., не смогли без помощи повторить предложение, только при произнесении предложения взрослым с интонацией, дети повторяли. 2 из 10 (И.К., и Е.А.) не смогли выполнить задание, даже при повторе предложения путали интонацию или вовсе не могли называть. Трудностей не вызывало задание, на воспроизведение отраженно предложения в соответствии с интонацией логопеда. 8 из 10 детей справлялись с заданием, из 6 предложений М.З., интонационно верно повторил 3 предложения с вопросительной интонацией это «- Да на что тебе она?», «- Где поставишь ты её?», - «Ты куда идёшь, медведь?», а предложения, имеющие восклицание и повествовательную основу, верно

повторил только на 3 раз прочтения каждого предложения. Д.М., интонационно верно повторяла 2 предложения из 6: «- Новый год встречать пора» «- Да на что тебе она?», но при втором разе прочитывание логопеда предложения, почти все повторила интонационно верно. Е.А. и И.К. с заданием справились только с помощью и при заострении внимания логопедом на каждом предложение. Никто из детей не смог выполнить задания без ошибок. Самый высокий балл при выполнениях заданий оказался 8 из 10 детей. Наименьший балл составил у И.К. и Е.А. 8 детей из 10 выполнили задания, но допустили ошибки. А.Ш. на просьбу логопеда показать картинку «Бабушка носит кофту?», показал, но с другой кофтой, при указании на ошибку, исправила ее и показала при повторении, верно, показала картинку с бабушкой. Е.К. на просьбу логопеда показать предложение «Мама надела шляпу?» показала картинку мамы, при повторении и указании на ошибку логопедом, показала картинку шляпы. И.К., и Е.А. не смогли более поднять картинку и допустили более 4 ошибок.

При обследовании на *восприятие логического ударения,* у детей возникли трудности в задание на выделение из повествовательного предложения нужного слова, сказанное логопедом интонационно. 5 из 10 справилось с заданием, так и 5 из 10 не справились с заданием. А.М. смогла найти и сказать необходимое слово, которое необходимо выделять интонационно только с 3 раза, в предложенном варианте «Мама мыла раму», вместо обозначенного слова «мыла», она обратила внимание на слово мама; также и с подобным предложением «Ваня катался на велосипеде» вместо слова велосипед отметила слово «катался», но тут же исправила свою ошибку на «велосипед». Д.М. на предложение «Мама мыла раму», на выделенное слово мыла, определил «Мама» и только после указания логопедом на ошибку сам выделил слово, у Д.М. происходили подобные ошибки со всеми 3 предложениями. Наивысший балл при выполнениях заданий показали 8 из 10 детей. Меньший балл у И.К. и Е.А.

При исследовании *воспроизведения логического ударения,* все дети допускали ошибки и с заданиями не справились. Возникли затруднения у детей на повторении за логопедом задания по расстановке логического ударения. 5 из 10 выполнили задание, но допускали ошибки, не правильно выделяли слова 1-2 предложений. А.М. правильно повторила и выделила «У Миши новый мяч», «На улице сегодня холодно», «Мама пришла с работы», а такие предложения как «Лена идет в школу» «Завтра поедем к бабушке», вызвали затруднение, но после того как логопед прочитала ещё раз, повторила верно. 5 детей из 10 справились только с помощью логопеда, интонационно выделив 2 раз слово в предложении и акцентируя на это слово внимание, только так дети могли понять выделенное слово. И.К. допускал ошибки при повторении, неверно выделял слова. Лучше, дети справились с заданием повторить за логопедом 2 одинаковых предложения, но с разным логическим ударением, Это задание вызвало трудности только у 2 из 10 детей, им необходимо разъяснить, о нахождении логического ударения в предложениях. 8 из 10 выполнили задание, допуская незначительные ошибки. У А.Ш., А.М., К.А., Д.М., В.П., Е.К., М.З., задание не вызвало трудностей, практически все повторяли и выделяли правильно ударение, ошибки были в предложениях: Самыми частыми были ошибки на предложения «Дятел стучит по дереву». «На столе красивая ваза» при изменении логического ударения «Дятел стучит по дереву», «На столе красивая ваза», называли слова, стоящие посередине. Е.А., И.К., с заданием справились с трудом, допуская ошибки и неправильно выделяя интонационно слово в каждом предложении. Все последующие задания на воспроизведение логического ударения свидетельствовало о неумении детей выделять наиболее важное по смыслу слова.

Количественный анализ по всем заданиям позволил выявить, что:

– справились с заданиями ниже среднего уровня 4 детей, их балл составил 1,5;

– справились с заданиями плохо, с трудом и подсказками логопеда, 6 детей, их балл составил от 1,25 до 1.

Таким образом, мы провели анализ выполнения заданий у детей с дизартрией позволил констатировать следующее.

Данные о результатах сформированности просодической стороны речи у детей с дизартрией представлены на рисунке 1.

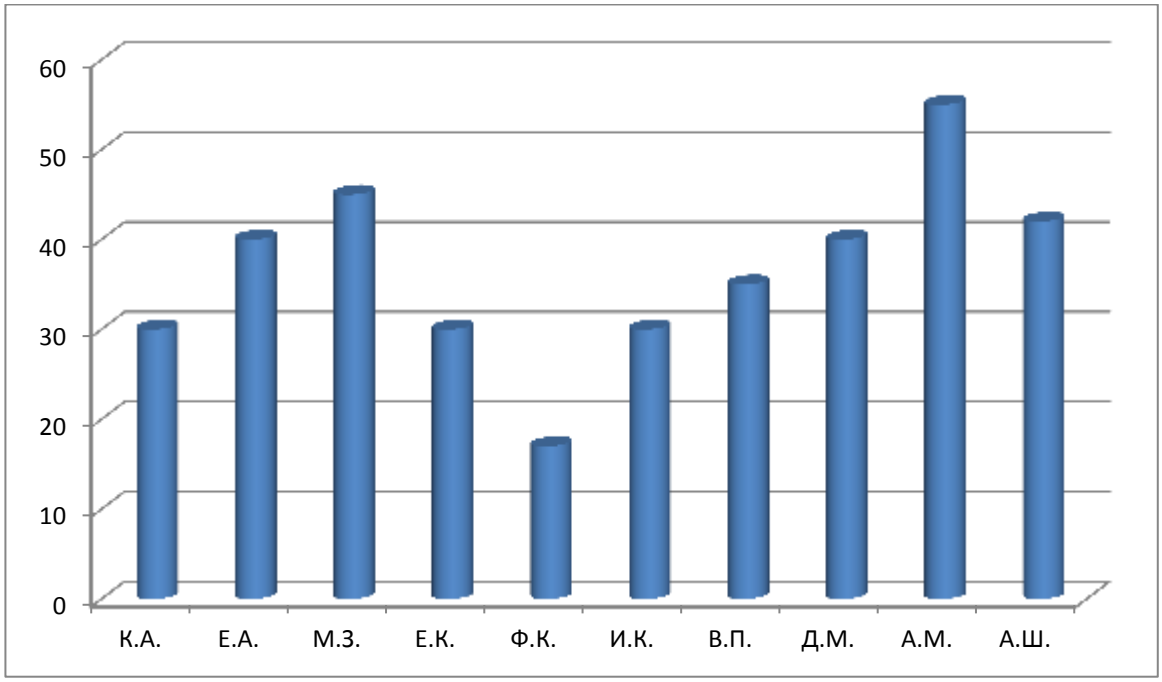

Рис. 1. Обследование детей с дизартрией

Из представленной диаграммы видно, что уровень сформированности просодической стороны у детей с дизартрией ниже среднего уровня.

В ходе обследования 8 детей из 10 проявили положительное, активное эмоциональное состояние, были контактны, 2 из 10 детей были малоактивны и затруднительно вступали в контакт.

При *обследовании голосообразующих* функций, у детей с дизартрией, мы выявили недостаточную силу голоса, у большинства детей – тихий, слабый, у 2 – иссякающий. Тембр голоса у 4 детей – присутствует назализованный оттенок, у 2 – напряженный и прерывистый. При рассказывании заданного стихотворения речь у большинства детей постепенно становилась менееразборчивой, голос угасал. Также в ходе

обследования, при выполнении заданий у детей наблюдалась недостаточная подвижность артикуляционных мышц языка и губ и наличие насильственных движений, непроизвольные, неритмичные гиперкинезы.

При *обследования дыхания*, у детей с дизартрией, мы выявили что физиологическое дыхание характеризуется спастичностью дыхательной мускулатуры в процессе дыхания и связанную с этим судорожностью вдоха и выдоха. У детей наблюдается слабая дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха. У детей отмечается форсированное начало фразы выдоха, судорожность вдоха и выдоха, ослабленный речевой выдох. У детей наблюдается слабая целенаправленность воздушной струи. Фонационный (озвученный) выдох у детей обладает неравномерностью на протяжении фразы, а также уменьшенной длительностью. У детей выражены расстройства координации между дыханием, артикуляцией и фонацией, чрезмерный забор воздуха на фазе вдоха. При произнесении фраз и текста речь у детей осуществляется на выдохе. Речевой выдох ослабленный.

При *обследовании темпа речи* у большинства детей с дизартрией нарушен темп устного высказывания, но восприятие темпа достаточно хорошо сформировано. Большинство детей затруднялись проговаривать слоговые ряды, стихи от замедленного к убыстренному с постепенным наращиванием.

При *обследовании ритма*, мы выявили что у детей с дизартрией возникали трудности при воспроизведении акцентированных ударов, а так же самостоятельная запись была не точная и неправильная. Это означало что ритмическая сторона речи у детей не до конца сформирована. Легче всего детям удавалось восприятие ритмических рисунков из серии изолированных и простых ударов.

При *обследовании мелодико-интонационной* стороны речи, мы выявили что у детей с дизартрией возникали трудности при произнесении фразы с интонации вопроса, восклицания. Для того чтобы проговорить фразу со сменой логического ударения, преобразовать фразу из сообщение во вопрос

и наоборот, для детей с дизартрией занимало это больше времени, требовалось подсказка. В ходе обследования восприятия мелодико-интонационных структур мы выявили следующие особенности, что у детей восприятие снижено, дети путали повествование и восклицание. Также наблюдались сложности в восприятие логического ударения на узнавание фразы, содержащей вопрос. У детей при восприятии на слух фразы с утрированным логическим ударением не выделялось акцентированного слога. Дети легко справлялись с заданием на определение голосом вопросительной интонации в предложениях. Самостоятельная мелодико-интонационная выразительность речи нарушена.

Таким образом, недостатками речи обследуемых детей с дизартрией, также являются: невнятная дикция, монотонность, отсутствие выразительности. Все выявленные нарушения очень устойчивы и крайне сложно поддаются самостоятельному устранению. Самое большое количество проблем у обследуемых детей возникало при попытках повторения и восприятия интонационных структур, логических ударений, а также модуляций голоса по силе и высоте. Легче всего детям воспроизводить ритмы. Данный эксперимент выявил у обследуемых нарушение всех компонентов просодической стороны речи.

Результаты исследования показали, что необходимо уделять должное внимание упражнениям, играм, инсценировкам на развитие чувства темпа, ритма, мелодики и интонации при коррекции просодической стороны речи у детей с дизартрией по сравнению с детьми нормально речевым развитием.

ГЛАВА III. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Обучающий эксперимент по преодолению нарушений просодических компонентов у детей с дизартрией

Обучающий эксперимент по преодолению нарушения просодической стороны речи детей с дизартрией проводился в МБДОУ детский сад № 39 города Пенза.

Основная цель обучающего эксперимента заключалась в формировании, развитии и приближение к возрастной норме просодических компонентов, таких как голос, дыхание, темп, ритм, мелодико-интонационная сторона речи у старших дошкольников с дизартрией.

Для реализации нашей цели были поставлены следующие задачи:

1. Разработать программу коррекционных занятий для детей с дизартрией.
2. Улучшить разборчивость речевого высказывания, для того что обеспечить детям лучшее понимание их речи окружающими людьми.
3. Развитие речевого дыхания и голоса; формирование силы, продолжительности, звонкости, управляемости голоса в речевом потоке; синхронности голоса, дыхания и артикуляции.
4. Воспитание и развитие мелодико-интонационных и темпоритмических характеристик речи.
5. Развитие фонематического восприятия и звукового анализа.
6. Развитие общей моторики, выработка четких координированных движений во взаимосвязи с речью.

Коррекционно-развивающая программа была разработана с использованием трудов известных специалистов Т.В. Лопатиной, Л.А. Позднякова [62], О.Г. Приходько [92], Н.Ю.Григоренко [37], Е.Н. Садовникова [104] , Г.Р. Шашкиной [129], Е.Е. Шевцовой,

Л.В. Забродиной [132], Л.И. Беляковой, Е.А.Дьяковой [14] и направлена на совершенствование развития просодических компонентов старших дошкольников с дизартрией.

Программа состояла из комплекса упражнений, которые выполнялись на занятиях с логопедом, а также были рекомендованы для выполнения с родителями дома.

Формирование просодической стороны речи осуществлялось в комплексе с формированием других сторон речи (звукопроизношение, лексикограмматический строй речи, связная речь, и т.д.) и проводилась на логопедических занятиях: по развитию речи, по коррекции звукопроизношения, на этапах постановки, дифференциации, автоматизации звуков и логоритмических занятиях.

Формирование просодической стороны речи проводилось в три этапа, ежедневно в форме подгрупповых и индивидуальных занятий.

Этапы формирования просодической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией.

I Этап – Подготовительный.

1. Работа над речевым дыханием.
2. Работа над голосом.

II Этап – Основной этап активной коррекции формирования восприятия интонационных средств выразительности.

1. Формирование восприятия интонационных средств выразительности.
2. Формирование восприятия и понимания основного тона высказывания
3. Формирование восприятия темпа и ритма речи.
4. Формирование восприятия и понимания изменений громкости голоса.
5. Формирование восприятия тембра голоса.
6. Формирование восприятия словесного ударения

7. Формирование восприятия различных коммуникативных типов высказывания.

III Этап – Закрепительный этап воспроизведения интонационных средств выразительности.

1. Обучение воспроизведения эмоциональных состояний с помощью изменения основного тона высказывания.

2. Обучение воспроизведения путем произвольного изменения громкости голос.

3. Обучение использования интонационно-звуковых средств выразительности путем произвольного изменения темпа и ритма речи.

4. Обучение воспроизведения высказываний различных коммуникативных типов.

5. Обучение воспроизведения речевого тембра.

6. Обучение воспроизведения навыков употребления логического ударения в высказываниях.

Рассмотрим подробнее общие этапы формирования компонентов просодической стороны речи у детей и выделим отдельные элементы коррекционных мероприятий.

Подготовительный этап включает в себя:

1. Развитие речевого дыхания в следующей последовательности: формирование диафрагмального типа дыхания, выработка правильного соотношения вдоха и выдоха, направленности выдоха, увеличение длительности речевого выдоха, формирование умения пользоваться «добором» воздуха на паузах. Для этого используются статические и динамические упражнения. Приложение 1 (1.1.).

2. Развитие голоса включает в себя: развитие силы, высоты, гибкости, модуляции голоса, расширение его диапазона, улучшение тембральной окраски. При этом используются массаж гортани, голосовые упражнения с гласными звуками, выработка мягкой голосоподачи на мягкой атаке голоса.

В дальнейшем переходят к выполнению специальных ортофонических упражнений. Приложение 1 (1.2).

II Этап активной коррекции формирования восприятия интонационных средств выразительности состоит из следующих пунктов:

1. Формирование восприятия интонационных средств выразительности заключается в следующем: сначала проводится работа по развитию эмоциональной отзывчивости дошкольников с речевой патологией, их жестов и мимики. Используются игры на развитие выразительности движений и мимики. Приложение 2 (2.1.).

2. Формирование восприятия и понимания основного тона высказывания осуществляется с помощью различных игр и упражнений с опорой на зрительные, осязательные, обонятельные, вкусовые и слуховые ощущения. В дальнейшем используются пиктограммы и упражнения на дифференциацию различных эмоциональных значений основного тона высказываний. Приложение 2 (2.2.).

3. Формирование восприятия темпа и ритма речи строится в ходе прослушивания скороговорок, стихотворений и бесед. Приложение 2 (2.3.).

4. Формирование восприятия и понимания изменений громкости голоса строится на заданиях, в которых необходимо прослушать, ответить на вопросы, определить, сравнить, назвать какой тон голоса и в каких ситуациях общения он употребляется. Приложение 2 (2.4.).

5. Формирование восприятия тембра осуществляется в процессе работы по развитию восприятия и понимания основного тона высказывания. Для этого используются сказки и басни небольшие по объему. Приложение 2 (2.5.).

6. Формирование восприятия словесного ударения формируется на основе слухо-моторных дифференцировок. В качестве подготовительных выполняются упражнения, развивающие умение определять местоположение акцентированного (выделенного интенсивностью) слога в серии слогов. Детям предлагается из серии слогов типа СГ с правильно произносимым

согласным звуком и различными гласными определить место ударного слога в серии, отхлопав предъявленную серию по образцу, выделяя сильным хлопком акцентированный слог, назвать его местоположение в серии. Навык определения выделенного логическим ударением слова формируется в процессе работы с распространенными предложениями. В качестве речевого материала используются пословицы и поговорки, в которых изменение положения логического ударения ведет к изменению смысла высказывания. Предлагаются пословицы из трех значащих слов. Приложение 2 (2.6.).

7. Формирование восприятия различных коммуникативных типов высказывания, знакомство со средствами их выражения и способами обозначения осуществляется с помощью упражнений.

В дальнейшем используются упражнения и игры, развивающие восприятие вопросительной интонации, а затем упражнения восклицательной интонации и задания на дифференциацию коммуникативных типов высказываний в импрессивной речи. Приложение 2 (2.7.).

III Закрепительный этап воспроизведения интонационных средств выразительности заключается в следующем:

1. Обучение воспроизведения эмоциональных состояний с помощью изменения основного тона высказывания осуществляется с помощью специальных упражнений с междометиями, произнесение чистоговорок, поговорок и пословиц. Приложение 3 (3.1.).

2. Обучение воспроизведения путем произвольного изменения громкости голоса с использованием стихотворений, рассказов, игр. Приложение 3 (3.2.).

3. Обучение использования интонационно-звуковых средств выразительности путем произвольного изменения темпа и ритма речи. При этом используются два приема: с помощью увеличения длительности звуков и путем произнесения фразы с паузами между словами. На этом этапе используются выученные наизусть стихотворения, скороговорки, считалки,

пересказы, собственные рассказы и логоритмические упражнения. Приложение 3 (3.3.).

4. Обучение воспроизведения высказываний различных коммуникативных типов начинается с различением длительности и качественных характеристик ударных и безударных гласных при произнесении слов различной слоговой структуры, занимающими различное положение по отношению к ударному слогу. Затем дети осваивают ритмику предложений. При этом дети отрабатывают воспроизведения повествовательной интонации, восклицательной и вопросительной.

Дифференциация коммуникативных типов высказываний проводится сопряженно, отраженно и самостоятельно. Используются потешки, считалки, стихотворения, пересказы текстов. Организуются игры-инсценировки, диалоги с применением пальчикового, кукольного театра, сказок разыгрываемых по ролям.

5. Обучение воспроизведения речевого тембра осуществляется с помощью озвучивания сказок и различных игр-инсценировок. Приложение 3 (3.4.).

6. Обучение воспроизведения навыков употребления логического ударения осуществляется вначале на примере небольших предложений сопряженно с логопедом. После составление вопроса по инструкции логопеда и в дальнейшем самостоятельное составление вопроса по инструкции. При этом используются высказывания со значением удивления, восклицания, недовольства и т.д. В работе используются потешки, стихотворения, короткие пересказы. Приложение 3 (3.5.).

При формировании восприятия и воспроизведения компонентов просодической стороны речи, мы делали акцент на формирование навыка слухового самоконтроля. Он заключался в том, что ребенка после выполненного задания спрашивали, правильно ли он выполнил задание, заметил ли ошибки в собственной речи.

Отличительной особенностью в коррекции просодических компонентов речи у детей с дизартрией являлось следующее:

– Проведение дифференцированного логопедического массажа (расслабляющий или стимулирующий);

– Использование точечного, мануального, щеточного массажа;

– Активное использование пассивной и активной артикуляционной гимнастики;

– Использование искусственной локальной контрастотермии (сочетание гипо и гипертермии);

– Формирование артикуляционного праксиса на этапе постановки, автоматизации и дифференциации звуков речи;

– Развитие фонематического восприятия и звукового анализа (если нарушен не только фонетический строй речи, но и фонематические процессы);

– Нормализация лексико-грамматических навыков экспрессивной речи (при смешанном, сложном речевом расстройстве, проявляющемся в нарушениях всех компонентов речи – не только фонетико-фонематических, но и лексических).

3.2. Контрольный эксперимент по результатам обучения

Контрольный эксперимент проводился с целью выявления положительной динамики развития просодической стороны, у старших дошкольников с дизартрией в ходе формирующего эксперимента.

Как показало проведённое обследование, в результате коррекционного обучения отмечаются положительные результаты формирования просодической стороны речи, таких компонентов как, голос, дыхание, темп, ритм и мелодико-интонационная сторона речи. Задания не вызывали у детей

значительных трудностей, которые наблюдались в эксперименте на констатирующем этапе.

Обследование проводилось по тем же заданиям, что и на констатирующем этапе.

Результаты обследования были занесены в таблицы.

Таблица 6

Анализ контрольного обследования голосообразующих функций у детей с дизартрией

Дети	модуляция голоса по высоте	модуляция голоса по силе	постепенное нарастание и падение силы голоса	восприятие тембра голоса	воспроизведение тембра голоса	Средний балл
К.А.	3	2	2	2	3	2,4
Е.А.	2	3	3	3	2	2,6
М.З.	3	2	3	3	3	2,8
Е.К.	2	3	3	2	3	2,6
Ф.К.	2	2	2	2	2	2
И.К.	2	3	2	3	2	2,4
В.П.	3	2	2	3	3	2,6
Д.М.	2	3	2	3	3	2,6
А.М.	2	2	2	2	3	2,2
А.Ш.	2	2	3	2	3	2,4

Результаты обследования голособразующих функций улучшились у всех детей. Высокий уровень развития голоса, мы выявили у 5 детей (50%), их балл составил от 2,6 до 2,8. Средний уровень развития мы выявили у 5 детей, их балл составил от 2,4 до 2 (50%). Показатели улучшились при модуляции голоса по высоте и силе, 5 детей справились с заданием, у остальных 5 детей возникли трудности, они определяли и интонировали движение мелодии голоса, но немного не хватало модуляции по высоте. Дети понимают и отличают тихий и громкий голос и определяют звук, но сами воспроизвести звук не смогли верно.

При восприятии тембра, 5 детей справились хорошо с заданием на отличие тембра голоса, на материале междометий, у остальных 5 детей возникли трудности в различении тембра голоса, только с подсказки

логопеда. При воспроизведение тембра голоса, дети справились лучше всего. 7 детей смогли выполнить задание, пародировали персонажей намного лучше, так же смогли соотнести эмоции с сюжетом, успешно меняли тембр голоса в зависимости от персонажа сказки. У 3 детей получилось немного хуже, но проблем в выполнении заданий не было.

50% детей – составляет высокий уровень развития голосообразующих функций (Е.А., М.З., Е.К., В.П., Д.М.) Они отлично справились со всеми заданиями. У детей модуляция голоса по высоте и силе нормализовалась, дети научились звукоподражанию приближающихся и отдаляющихся животных или птиц. Улучшилось восприятие тембра голоса, на примере междометий, научились отличать голоса людей разного возраста. Дети на много лучше показали результат при озвучке персонажей, так же смогли охарактеризовать тембр голоса персонажей сказки.

50% детей – составляет средний уровень развития (К.А., Ф.К., И.К., А.М., А.Ш.) у данных детей, уровень сформированости голосообразующих функций хороший, но не достаточно развит. Дети научились определять и интонировать постепенное движение мелодии голоса снизу верх, сверху вниз, появилась достаточно модулированная высота и сила голоса. У детей хорошо получалось воспроизводить поступательное повышение голоса на гласных звуках, а при понижении гласного звука, возникали не большие трудности, но дети справлялись со 2 раза. Возникли небольшие трудности в восприятии тембра голоса, дети путались.

У всех детей результаты улучшились и выросли примерно на 0,8-1,2 балла. Мы можем проследить динамику развития голосообразующих функций, по итогам обучающего эксперимента. Это означает что корекционно-логопедическая работа выполнена качественно.

Таблица 7

Анализ контрольного обследования дыхания у детей с дизартрией

Дети	тип дыхания	дифференциация носового и ротового	направленность воздушной струи	сила воздушной струи	фонационное дыхание	Средний балл
К.А.	3Д	2	3	3	2	2,6
Е.А.	3Д	3	3	3	2	2,8
М.З.	3Д	3	3	3	2	2,8
Е.К.	3Д	3	3	3	2	2,8
Ф.К.	2Г	2	3	3	2	2,4
И.К.	2Г	3	3	2	2	2,4
В.П.	3Д	2	3	3	3	2,8
Д.М.	3Д	2	3	3	2	2,6
А.М.	2Г	3	3	2	3	2,8
А.Ш.	3Д	3	3	3	3	3

Уровень развития дыхания вырос и увеличился.

80% – составляет высокий уровень развития дыхания (К.А., Е.А., М.З., Е.К., В.П., Д.М., А.М., А.Ш.,) Дети отлично справились с заданием, большинство детей научились дышать плавно и ритмично. Они научились концентрировать внимание на ощущениях движений диафрагмы, появился диафрагмальный тип дыхания. При дифференциации носового и ротового вдоха, выдоха у детей получалось более произвольный, длительный и ритмичный выдох. Выдыхаемая воздушная струя обладает хорошей силой и целенаправленностью. Фонационное дыхание тоже улучшилось, но возникали трудности при произнесение чистоговорок и стихотворений, дети проговаривали, но путались в строках, не запоминали текст, а иногда не хватало силы дыхания и голос иссякал. При выполнении заданий проблем не возникало, дети доступно все понимали и выполняли. При воспроизведении на одном выдохе автоматизированного ряда, у детей хорошо получалось.

20% – составляют средний уровень развития дыхания (Ф.К., И.К.) Дети хорошо справились с заданием, у них остался грудной тип дыхания, но сила и объем легких увеличилось. Дыхание стало более плавным и ритмичным.

Дети научились дифференцировать носовой и ротовой вдох, выдох. Сила и целенаправленность воздушной струи не плохая, но до конца не сформирована. При произнесение фразы, автоматизированного ряда дети хорошо справлялись, но возникали трудности при произнесении чистоговорок, скороговорок, стихотворений. Фонационный выдох был не равномерный, и уменьшенной длительностью, к концу высказывания голос угасал, не хватало дыхания.

У всех детей результаты улучшились и выросли примерно на 0,8-1,2 балла. Мы можем проследить динамику развития дыхания, по итогам обучающего эксперимента. Это означает что корекционно-логопедическая работа выполнена качественно.

Таблица 8

Анализ контрольного обследования темпа речи у детей с дизартрией

Дети	восприятие и оценка темпа речи	темп устных высказываний	управление темпом звучания	Средний балл
К.А.	3	2	2	2,3
Е.А.	3	2	3	2,6
М.З.	2	3	2	2,3
Е.К.	3	2	2	2,3
Ф.К.	3	3	2	2,6
И.К.	3	2	2	2,3
В.П.	2	3	3	2,6
Д.М.	2	2	3	2,3
А.М.	3	2	3	2,6
А.Ш.	3	3	2	2,6

50% – составляет высокий уровень сформированности темпа речи (Е.А., Ф.К., В.П., А.М., А.Ш.). Дети отлично справились с заданиями. При восприятии и оценки темпа речи, дети научились в процессе прослушивания устанавливать связь между содержанием рассказа и темпом его произнесения. Дети справились хорошо. Возникли не большие трудности при воспроизведение устных высказываний, не которые дети говорили

замедленно, но при помощи логопеда, исправлялись. Вполне возможно, что данные трудности обусловлены недостаточным формированием речевых высказываний а так же связной речи. Дети рассказывали разные истории из своей жизни. При управлении темпом звучании, дети справились отлично, они произносили гласные и слоговые ряды, автоматизированные словесные ряды, скороговороки в заданном темпе, со сменой темпа.

50% – составляет средний уровень сформированности темпа речи (К.К., М.З., Е.К., И.К., Д.М.). Дети неплохо справились с восприятием и оценки темпа речи в рассказах. У 2 возникли трудности, они перепутали средний темп и медленный, но при подсказке логопеда исправились. Темп устных высказываний у детей хороший, они правильно излагали свои мысли и рассказывали разные ситуации из своей жизни, высказывание произнесенное в темпе , незначительно отличающегося от нормального. При управлении темпом звучания дети справились не плохо, но путали быстрый и замедленный темп в заданном стихотворение, при указании на ошибку, исправлялись.

У всех детей результаты улучшились и выросли примерно на 0,8-1,2 балла.

Таблица 9

Анализ контрольного обследования восприятия и воспроизведения ритма у детей с дизартрией

Дети	восприятие ритма	воспроизведение ритма	Средний балл
К.А.	3	3	3
Е.А.	3	3	3
М.З.	2	3	2,5
Е.К.	3	3	3
Ф.К.	2	3	2,5
И.К.	3	2	2,5
В.П.	3	3	3
Д.М.	2	3	2,5
А.М.	3	3	3
А.Ш.	3	3	3

60% – составляет высокий уровень развития восприятия и воспроизведения ритма (К.А., Е.А., Е.К., В.П., А.М., А.Ш.). Дети отлично справились с заданиями, смогли повторять ритм, а также отличить рисунки на слух и записывать их.

40% – составляет средний уровень развития воспроизведения и восприятия ритма (М.З., Ф.К., И.К., Д.М.). Дети выполняли задания достаточно хорошо, но были не большие трудности с помощью подсказки логопеда смогли исправиться, так же совершенствовались и точно выполняли серию акцентированных ударов. Дети научились самостоятельно воспроизводить по предъявленной карточки удары и их серии.

У всех детей результаты улучшились и выросли примерно на 1-1,5 балла.

Таблица 10

Анализ контрольного обследования восприятия и воспроизведения мелодико-интонационных структур у детей с дизартрией

Дети	восприятие интонации	воспроизведение интонации	восприятие логического ударения	воспроизведение логического ударения	Средний балл
К.А.	3	2	3	2	2,5
Е.А.	3	3	2	2	2,5
М.З.	3	2	3	3	2,75
Е.К.	2	2	3	2	2,25
Ф.К.	2	3	3	3	2,75
И.К.	2	2	3	2	2,25
В.П.	3	2	2	3	2,5
Д.М.	3	2	3	3	2,75
А.М.	3	3	2	2	2,5
А.Ш.	2	3	2	3	2,5

30% – составляет высокий уровень развития мелодико-интонационных структур (М.З., Ф.К., Д.М.). Дети отлично справились со всеми заданиями, они научились без ошибок определять повествовательные, восклицательные и вопросительные предложения, а также отличать их друг от друга. Дети совершенствовали свои умения в определение типа интонации. Дети

повторяют предложение с разными интонациями, произносят стихотворения с разной интонацией, но сами проговаривать предложения с разной интонацией затруднялись. У детей получается узнавать логическое ударение в предложении, но это умение нужно ещё развивать, так как дети еще путаются. При воспроизведение логического ударения дети справились хорошо, возникли не большие трудности в самостоятельном воспроизведении, но быстро исправились.

70% – составляют средний уровень развития мелодико-интонационных структур (К.А., Е.А., Е.К., И.К., В.П., А.М., А.Ш.). Дети хорошо справились с заданиями, не было проблем в восприятии интонации, но при воспроизведении возникли трудности, дети путали повествовательные и восклицательные высказывания, ошибались при различии интонации, но с помощью логопеда исправлялись. При восприятие логического ударения дети справились хорошо, при воспроизведение логического ударения возникли трудности, они научились повторять фразу, самостоятельно находить логические ударения, но не смогли выделить нужный слог и повторять логическое ударение.

У всех детей результаты улучшились и выросли примерно на 1-1,5 балла.

Таким образом, за период обучающего эксперимента, который длился почти весь учебный год 2022-2023, просодическая сторона речи у детей с дизартрии улучшилась.

Динамика просодических компонентов следующая:

– голосообразующие функции совершенствовались и улучшились, голос стал более модулированным, упражнения и задания выполнялись на 0,8-1,2 балла выше чем в констатирующем эксперименте;

– дыхание нормализовалась, увеличился объем, сила и глубина вдыхаемого и выдыхаемого воздуха, речевое дыхание стало более произвольным, ритмичным и длительным. Упражнения и задания

выполнялись лучше на 0,8-1,2 балла выше чем в констатирующем эксперименте;

– темп речи совершенствовался, упражнения и задания выполнялись лучше на 0,8-1,2 балла выше чем в констатирующем эксперименте;

– восприятие и воспроизведение ритма речи стали более доступны, задания и упражнения выполнялись лучше на 1-1,5 балла выше чем в констатирующем эксперименте;

– мелодико-интонационная сторона речи стала более выразительной, дети научились пользоваться логическим ударением, задания и упражнения выполнялись лучше на 1-1,5 балла, выше чем в констатирующем эксперименте.

В условиях эксперимента произошли существенные сдвиги в развитии просодических компонентов речи. Анализ результатов обучающего эксперимента показал обоснованность данного подхода при развитии просодических компонентов речи. Наиболее значимые результаты отмечались у детей со средним уровнем просодических компонентов речи, по сравнению с детьми с низким уровнем. Что свидетельствует о значительном потенциале возможности в развитии разборчивости и выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Если продолжать коррекционно-логопедическую работу по предложенным приемам, которые мы составили, то можно значительно совершенствовать просодическую сторону речи у детей с дизартрией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было выявление и коррекция особенностей просодической стороны речи у старших дошкольников с дизртрией. У старших дошкольников с дизартрией достаточно нередко страдает просодическая сторона речи, что обусловлено органическим повреждением речедвигательных механизмов центральной нервной системы. В результате этих нарушений просодические компоненты речи у таких детей характеризуется недостаточной силой голоса, звонкости, истощаемостью голосовых возможностей, снижением амплитуды голосовых модуляций Нарушение речевого выдоха приводит часто к смазанной, непонятной речи, что в свою очередь, не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это еще больше тормозит развитие всех сторон речи у детей с дизартрией. Таким образом, развитие просодической стороны речи является актуальным вопросом на сегодняшний день.

В соответствии с целью, объектом и предметом мы решили следующие задачи:

1) предоставили сравнительный анализ взглядов авторов о состоянии просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией;

2) обследовали просодическую сторону речи у дошкольников с дизартрией в ходе констатирующего эксперимента;

3) подобрали приемы, направленные на развитие просодической стороны речи и апробировали их в ходе обучающего эксперимента;

4) провели контрольный эксперимент по результатам обучения, сравнили особенности просодической стороны речи старших дошкольников с дизартрией до и после обучения.

Для реализации задач мы использовали следующие методы:

– теоретические (анализ педагогический, психологической, методической литературы);

– экспериментальные (наблюдение за детьми в процессе игровой деятельности и на занятиях, анализ логопедической документации, констатирующий, обучающий и контрольный эксперимент);

– интерпретационные (количественный и качественный анализ экспериментальных данных);

– формирующие (дидактические, речевые, музыкальные игры и упражнения).

С группой детей были проведены фронтальные и индивидуальные логопедические занятия в течение всего обучающего эксперимента, то есть учебного года. Мы применяли методы и приемы по развитию просодической стороны, а также в игровой форме использовались разные технологии. У обследуемых детей группы, мы выявили положительную динамику.

Таким образом, наши исследования доказывают, что при регулярных занятиях с правильно подобранными упражнениями, заданиями, значительно повышается насыщенность усвоенного материала и улучшается эффективность коррекционно-логопедической работы по формированию просодической стороны речи. Коррекционный процесс будет более успешным, если в нем примут участие, помимо логопеда, ряд других специалистов и обязательно содействие семьи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алмазова, Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей / Алмазова Е.С. – М.: Айрис-пресс, 2005. – С. 59-109.
2. Алябьева, Е.А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения / Е.А. Алябьева. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 64 с.
3. Артемова, Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями / Артемова Е.Э. – Монография. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. – 123 с.
4. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: Астрель, 2007. – 331 с.
5. Архипова, Е.Ф. Клинико-педагогическая характеристика детей со стертой формой дизартрии: актуальные вопросы теории и практики коррекционной педагогики / Е.Ф. Архипова. – М.: 1997. – 220 с.
6. Аскерова, И.И. Основные направления коррекционной работы при дизартрии / И.И. Аскерова. – М.: Библио, 2013. – 187 с.
7. Бабина, Г.В. Коррекционная педагогика единое образовательное пространство / Г.В. Бабина, Р.Е. Идес. // Состояние интонационной стороны речи у младших школьников с дизартрией: сб. ст. / глав. ред. И.В. Прищепова. – СПб.: 2003. – С. 99-105.
8. Белякова, Л.И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / Под ред. Л.И. Беляковой. – М.: Книголюб, 2004. – 56 с.
9. Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
10. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов / Т.Г. Визель. – М.: Астрель, 2009. – 384 с.
11. Винарская, Е.Н. Дизартрия / Е.Н. Винарская. – М.: Астрель, 2006. – 141 с.

12. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие / Г.А. Волкова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 144 с.

13. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб, заведений / Г.А. Волкова.– М.: ВЛАДОС, 2002. – 272 с.

14. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml

15. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. [Электронный ресурс]: – М., 1961. – Режим доступа: https://vk.com/wall204499715_55

16. Дедюхина, Г.В. Работа над ритмом в логопед. практике / Г.В. Дедюхина. – М.: Айрис-дидактика, 2006. – 64 с.

17. Дмитрова, Е.Д. Логопедические карты для диагностики речевых расстройств / Е.Д. Дмитрова. – Москва: АСТ: Астрель: Харвест, 2008. – 86 с.

18. Елецкая, О.В. Дифференциальная диагностика речевого развития: учебно-методическое пособие / О.В. Елецкая, А.А. Тараканова. – М.: ФОРУМ: ИНТРА-М, 2015. – 160 с.

19. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Электронный ресурс]: / Н.И. Жинкин. – М.: Педагогика, 1975. – Режим доступа: – https://vk.com/wall274467438_193.

20. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практиктики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 288 с.: ил.

21. Карелина, И.Б. Дифференцированная диагностика стертых форм дизартрии и сложные дислалии // Дефектология. – 1996. – №5. – С. 10-14.

22. Карелина, И.Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств // Дефектология. – 2000. – №1. – С. 24-26.

23. Картушина, М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5-6 лет / М.Ю. Картушина. – Москва: ТЦ Сфера, 2008. – 208 с.

24. Киселева, В.А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов / В.А. Киселева. – М.: Школьная пресса, 2007. – 48 с.

25. Копачевская, Л.А., Лаврова Е.В. Формирование интонационной выразительности у детей с речевыми нарушениями / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М., Воронеж, 2003. – 124 с.

26. Косинова, Е.М. Уроки логопеда: Тесты на развитие речи для детей от 2 до 7 лет: учебное изданое. – Москва: Эксмо: ОЛИСС, 2016. – 64 с.

27. Лаврова, Е.В. Логопедия. Основы фонопедии / Е.В. Лаврова. – М., Академия, 2007. – 143 с.

28. Лопатина, Л.В. Приёмы обследования дошкольников со стёртой формой дизартрии и дифференциация их обучения / Л.В. Лопатина // Дефектология. – №2. – 1986. – С. 64-70.

29. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учеб. пособие. / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – Спб.: СОЮЗ, 2000. – 192 с.

30. Лопатина, Л.В. Формирование интонационной выразительности речи у дошкольников со стертой дизартрией / Л.В. Лопатина // Принципы и методы коррекции нарушений речи: Межвуз. сб. науч. тр. – СПб., 1997 – с. 73-84.

31. Мастюкова, Е.М. Дизартрия: книга по логопедии / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1997. – 254 с.

32. Правдина, О.В. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. / О.В. Правдина. – М.: Просвещение, 1973. – 325 с.

33. Радионова, Ю.Н. Развитие интонационной выразительности речи дошкольников / Ю.Н. Радионова. // Ребёнок в детском саду. – 2006. – № 4. С. 11-24.

34. Рычкова, Н.А. Логопедическая ритмика. Диагностика и коррекция произвольных движений у детей, страдающих заиканием. Методические рекомендации / Н.А. Рычкова. – М.: Гном и Д, 1998. – 32 с.

35. Соботович, Е.Ф. Проявление стертых форм дизартрии и методы их диагностики / Е.Ф. Соботович, А.Ф. Чернопольская. – М.: Просвещение, 2002. – 155 с.

36. Токарева, О.А. Дизартрии // Расстройства речи у детей и подростков / О.А. Токарева. [Электронный ресурс]: – М., 1969. – Режим доступа: http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/9041/Ершова%20П.А..pdf?sequence=1&isAllowed=y

37. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Развитие речевой интонации у детей первых двух лет жизни / Р.В. Тонкова-Ямпольская // Вопросы психологии. – 1968. – № 3. – С. 24-29.

38. Торсуева, И.Г. Интонация и смысл высказывания / И.Г. Торсуева. – 2-е изд. – М.: Книжный дом «Либроком», 2009. – 112 с.

39. Филичева, Т.Б. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова. – Москва: Эксмо, 2015. – 320 с.

40. Фомичёва, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф. Фомичева. [Электронный ресурс]: – М., 1989. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0460/index.shtml

41. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. I / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. [Электронный ресурс]: – М., 1997. – Режим доступа: https://klex.ru/lgp

42. Чиркина, Г.В. Проблема обучения детей с нарушениями речи в контексте их особых образовательных потребностей. // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2012. – №2. – с. 155-166.

43. Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. Учеб. Заведений / Г.Р. Шашкина. – М.: Академия, 2005 г. – 192 с.

44. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н.Х. Швачкин. [Электронный ресурс]: – М., 1948. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/5/0435/5_0435-1.shtml

45. Шевцова, Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи / Е.Е. Шевцова. – М.: Астрель, 2009. – 222 с.

46. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин. [Электронный ресурс]: – М., 1958. – Режим доступа: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/53797/1/Эльконин%20о%20развитии%20речи%20детей%20в%20дошкольном%20возрасте.pdf

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

1.1. Развитие речевого дыхания

* Статические упражнения

Упражнение 1. Лежа на спине, положить ладонь одной руки на грудь, другой – на область диафрагмы, выполнить глубокий выдох, затем плавный медленный вдох носом, добиваясь, чтобы передняя стенка живота выпятилась вперед. Грудная клетка остается в прежнем положении. Плавный полный выдох через рот, при этом живот опускается. Выполнить 3-5 раз.

Упражнение 2. Лежа на спине, сделать плавный вдох носом, поднять прямые руки вперед, затем вверх и развести в стороны. В результате грудная клетка приподнимается и расширяется в нижнем и среднем отделах, происходит полный вдох. Затем, положив ладони на передне-боковые нижние края грудной клетки, сделать выдох, удерживая нижнюю Часть грудной клетки в расширенном состоянии. Выполнить < 5 раз.

Упражнение 3. Лежа на спине, сделать медленный, плавный вдох, добиваясь ощущения раздувшегося «шара» в животе. Затем – медленный, плавный выдох – живот медленно втягивать по направлению к спине. Выполнить 4-7 раз.

Упражнение 4. Выполнив спокойный вдох, сделать Плавный выдох через рот, изменяя величину раствора губ, регулируя интенсивность выдоха. Следить за правильной осанкой и свободным состоянием мышц плечевого пояса.

Упражнение 5. Выполнить упражнение 4 с мысленным счетом, распределив длину выдоха на 8-10-12 секунд.

* Динамические упражнения

Упражнение 1. Развести прямые руки в стороны, развернув их ладонями вверх, прогнувшись назад, сделать глубокий вдох через нос. Затем сдавить грудную клетку ладонями в верхнем и нижнем отделах,

одновременно опустить голову вниз, выполнить плавный длительный выдох через рот.

Упражнение 2. Выполнить предыдущее упражнение, произнося на выдохе «пф».

Упражнение 3. Разводя руки в стороны и прогибаясь назад, сделать вдох носом. Затем наклониться вперед, к пальцам ног, выполнить медленный выдох через рот, произнося «ф-ф-ф-у-у-у».

Упражнение 4. Выполнить вдох носом, наклонить корпус тела вперед и правой рукой достать пальцы левой ноги, произнося на выдохе «ха-хо-ху». Повторить упражнение на противоположной стороне тела, произнося на выдохе «фа-фо-фу».

Упражнение 5. Поворачивая голову вправо — влево, выполнять одновременно с каждым поворотом вдох носом. Затем медленно и плавно выдохнуть через рот, произнося «пффф».

* Увеличение длительности речевого выдоха.

Для достижения продолжительности речевого выдоха дети выполняют упражнения с постепенным удлинением речевых отрезков, произносимых на одном выдохе. Для этого используют последовательное называние времен года, дней недели, прямой и обратный счет до трех, затем до шести. На протяжении тренировок ребенка обучают доводить счет до десяти. Важным условием является соблюдение умеренного темпа речи, проговаривание слов в полном объеме, не допуская дрожания голоса, снижения его силы до шепота.

Затем на плавном продолжительном выдохе произносятся (словосочетания и предложения, которые постепенно все более распространяются: Птицы. Птицы летят. Птицы летят на юг. Птицы осенью летят на юг. Детей обучают равномерному распределению выдоха на тричетыре слова, что в целом соответствует средней длине синтагм в русской разговорной речи. С этой целью используются и различные скороговорки, пословицы.

Примерный речевой материал (скороговорки, долгоговорки, пословицы)

1.Вы малину мыли ли? Мыли, но не мылили.

2.Баиньки, баиньки,

Купим сыну валенки.

Останутся пятаки,

Купим Ване бублики.

3. Пилят пилы Без умолку,

Пилят пилы Дуб да елку.

4. Мы едем, едем, едем

В далекие края.

5. Ой, ду-ду, ду-ду, ду-ду,

Потерял пастух дуду.

А я дудочку нашла,

Пастушку я отдала.

* Формирование умения пользоваться «добором» воздуха на паузах.

«Главное условие добора воздуха – это создание привычки пополнять запас воздуха в каждой удобной паузе и подключать все дополнительные мышцы, помогая незаметному принятию в легкие его новых порций»

Для развития умения осуществлять добор воздуха в качестве речевого материала используются короткие стихотворения, потешки, разграниченные по смыслу на речевые отрезки длиной в три-четыре слова.

1.2. Развитие силы, высоты, гибкости, модуляции голоса, расширение его диапазона, улучшение тембральной окраски

Чтобы стимулировать движения гортани и голосовых складок, используются следующие приемы:

• поглаживающий и вибрационный массаж гортани (ритмичные, энергичные движения пальцами по передней поверхности шеи в

вертикальном и горизонтальном направлениях с легкиким надавливанием на область щитовидного хряща);

• кашлевые движения, подражание голубиному воркованию, мычанию (сопровождающиеся в ряде случаев вибрационным массажем гортани).

Работа над голосом учитывает фонетические возможности гортани (С.В. Кодзасов, О.Ф. Кривнова) и базируется на движениях нижней челюсти (открывать и закрывать рот), так Как только эти движения, выполняемые произвольно и в полном объеме, обеспечивают нормальное голосообразование, снятие голосовой зажатости, свободную голосоподачу.

Голосовые упражнения начинаются с произношения гласных звуков. При этом внимание детей привлекается к мягкому голосоначалу и правильному положению языка при фонации. Детей сначала обучают протяженному произнесению изолированных гласных, затем переходят к напевному, слитному произнесению двух, трех и т. д. гласных звуков на плавном продолжительном выдохе.

Примеры ортофонических упражнений

* «Дудочка». Ребенку предлагается произносить звуки, звукосочетания, затем слоги и слова, как бы играя на дудочке: слегка вытягивая губы вперед, с ощущением их легкой вибрации. При выполнении этих заданий важно следить, чтобы ребенок фокусировал звук на губах.

Речевой материал:

• М, в, угуу.

• Ммм, жжж, ззз (используются правильно произносимые ребенком согласные).

• Му-му-му, мо-мо-мо, ну-ну-ну, но-но-но.

• Мул-мул-мул, мой-мой-мой, лимон-лимон.

«Колокольчики». Логопед показывает детям два колокольчика — большой (с низким звучанием) и маленький (с высоким звучанием). В беседе выясняется, какой «голос» у каждого колокольчика. Потом логопед предлагает детям превратиться в колокольчики и спеть их «песенку».

Сначала дети совместно с логопедом имитируют звучание большого колокола: произносят сочетание «бомм-бомм-бомм» в низкой тональности. Для контроля руку держат на грудине, чтобы ладони ощутили вибрацию, свойственную грудному звучанию. Затем предлагается «спеть песенку» маленького колокольчика «бимм-бимм-бимм» — в высокой тональности. При этом ладони прикладываются к вискам для достижения ощущения вибрации. Для усиления ощущений упражнение можно выполнять с закрытыми глазами.

* «Звуковая лестница». Произнесение гласных с постепенным повышением и понижением голоса в диапазоне кварты, квинты.

Речевой материал:

• фу-фо-фа-фи-фэ; пу-по-па-пи-пэ;

• му-мо-ма-ми-мэ; ну-но-на-ни-нэ; бумм-бомм-бамм-бимм.

* «Веселый маляр». Логопед предлагает детям рассказы¬вать стихотворение, изменяя звучание голоса (высокое — низкое) соответственно тексту.

Краской крашу я карниз: Вверх — вниз, вверх — вниз.

* Ослабление голоса (громко — тихо — шепот — безвучная артикуляция):

УУуу ВВвв

ООоо ЗЗзз

ААаа ЖЖжж

ИИии ЭЭээ

* Усиление (ослабление) голоса, но без паузы:

ууУУ УУуу

ззЗЗ ЗЗзз

ауауАУ АУауау

* Усиление и ослабление голоса без паузы, на одном выдохе:

УууУууу ЗззЗззз

ужуужУЖУужуужу

* Пропевание знакомых мелодий без слов с изменением высоты голоса.

Песни («Елочка», «Веселые гуси», «Петушок» и т.д.).

Настройка голоса на среднее звучание осуществляется в игровых ситуациях, которые входят в структуру логопедических занятий.

При включении верхнего регистра голоса внимание детей привлекается к вибрационным и кинестетическим ощущениям, возникающим во время фонации. При этом детей обучают сопровождать произношение речевого материала постукиванием лобных пазух (ми-ми-ми); носогубной складки (ви-ви-ви); нижней губы (зи-зи-зи).

При выполнении упражнений внимание детей фокусируется на восходящем движении тона (голос поднимается вверх), подкрепляется графическим изображением (символ — стрелка, направленная вверх).

В процессе включения нижнего регистра голоса произнесение речевого материала сопровождается постукиванием в области грудной клетки.

Внимание детей обращается на нисходящее движение голоса (голос опускается вниз) и подкрепляется графическим и поражением (символ – стрелка, направленная вниз).

Приложение 2

2.1. Примеры игр, развивающих эмоциональную отзывчивость, мимику и выразительность движений

* Развитие выразительности движений.

«Семья животных». Логопед предлагает детям разбиться на пары, в которых один ребенок играет роль мамы, другой – детеныша, и придумывает ситуацию, которую должны представить дети при помощи мимики, выразительных движений (животные играют, поссорились, помирились, мама жалеет (спасает) детеныша). Дети выбирают животных, которых они будут изображать (кошки, собаки и т. п.).

«Прогулка». Дети встают в круг и, двигаясь друг за другом, при помощи характерных выразительных движений и мимики изображают храброго зайца, грустного ослика, сердитую сову, голодного волка, веселого воробья.

«Айболит». Выбирается ребенок, который играет роль доктора. Он лечит больных животных. Их с помощью мимики и выразительных движений по очереди изображают другие дети. Каждый ребенок изображает какое-либо животное, остальные должны догадаться, кто перед ними.

«Гарри Поттер». Логопед предлагает одному из детей «превратиться» в Гарри Поттера и угадать, какой предмет (игрушка, вещь) спрятаны в «тайной комнате». Остальные дети по очереди при помощи выразительных движений и мимики изображают размер, форму, свойства этого предмета.

«Фантазеры». Логопед придумывает и описывает ситуацию, которая вызывает достаточно однозначную эмоциональную реакцию (удивление, радость, грусть, гнев, страх, обиду и т. д.), например: «Вы приходите домой и видите в вашей комнате огромного говорящего жирафа! Что вы чувствуете?» Дети, используя мимику и выразительные движения, изображают соответствующую эмоцию (удивление и т. д.).

* Развитие способностей выражать основные эмоции.

Радость. «День рождения». У ребенка в руках воображаемый мешочек с угощением, который он протягивает детям по очереди. Дети благодарят и с помощью мимики, жестов, выразительных движений показывают, что угощение им понравилось.

Интерес. «Что случилось?» Логопед образно и выразительно описывает ситуацию, вызывающую интерес, например: «Сегодня сотоятся соревнования между детьми нашего детского сада. Дети будут показывать, какие они ловкие, сильные, смелые и сообразительные. Вам интересно, какие задания они будут выполнять?» Дети должны при помощи мимики, позы и выразительных движений продемонстрировать интерес.

Печаль. «Щенок». Логопед читает детям отрывок из стихотворения А. Л. Барто «Он был совсем один». Дети с помощью выразительных движений и мимики изображают настроение и поведение щенка в соответствии с текстом.

Один щенок
Был одинок,
Бродил он неприкаянно.
И так расстроился Щенок,
Что он завыл отчаянно:
«Я одино-о-ок,
Я одино-о-о-ок,
Не нахожу-уууу
Хозяина!...»

Гнев. «Медведь и пчелы». Дети изображают пчел, которые все лето собирали мед, приносили его в улей, и вдруг к ним залез медведь. Дети с помощью мимики и выразительных движений показывают, как пчелы сердятся и выгоняют медведя.

Страх. «Большая собака». Логопед предлагает детям представить, что мимо них проходит большая злая собака. Натягивая поводок, она пытается схватить детей за пятки. С помощью выразительных движений и мимики дети должны изобразить страх.

Отвращение. «Соленый чай». Логопед предлагает детям представить, что они пьют чай, в который вместо сахара кто-то случайно высыпал соль: «Чай стал соленым, невкусным, до чего же неприятно во рту!». Дети с помощью выразительных движений и мимики изображают отвращение.

2.2. Примеры игр и упражнений формирующих восприятия и понимания основного тона высказывания

• подобрать картинку, содержание которой соответствует основному тону высказывания (текста), объяснить свой выбор;

• из двух предложенных выбрать картинку, содержание которой соответствует основному тону высказывания текста и объяснить свой выбор;

• разложить последовательно две картинки, содержание которых отражает изменение основного тона высказывания в тексте, состоящем из двух противопоставленных по смыслу частей, объяснить расположение картинок.

* В работе со сказками возможны следующие задания:

• узнать героев сказки по пантомимике;

• продемонстрировать движением, мимикой свое понимание основного тона высказывания и эмоционального содержания фрагмента сказки;

• выбрать одну из нескольких иллюстраций к сказке, соответствующую смыслу и эмоциональному содержанию прослушанного фрагмента;

• выложить последовательно картинки, иллюстрирующие сюжет и эмоциональное содержание событий сказки.

* В дальнейшем сюжетные картинки заменяются специальными пиктограммами, символизирующими наиболее яркие по проявлениям эмоциональные состояния: радость, гнев, печаль, страх, удивление, испуг. Кроме вышеназванных, детям предлагаются задания: подобрать к фигурке, изображенной в позе, выражающей определенное эмоциональное состояние, соответствующую пиктограмму, назвав эмоциональное состояние; дорисовать незаконченную пиктограмму; самостоятельно нарисовать нужную пиктограмму; после прослушивания стихотворения или рассказа выбрать или нарисовать пиктограммы соответствующей эмоциональной направленности; «зашифровать» письмо при помощи пиктограмм, а затем объяснить свой выбор, связывая содержание и основной тон высказывания.

При выполнении этих заданий дошкольники «переживают» эмоциональные состояния, вербализуют их, что способствует расширению круга понимаемых эмоций и их уточнению.

Развитие восприятия и понимания основного тона высказывания на основе знакомства с пиктограммами (на материале стихотворений)

«Пиктограмма». Логопед предлагает детям прослушать отрывок стихотворения, назвать ключевые слова, определяющие основной тон высказывания и его эмоциональное значение, и нарисовать соответствующую пиктограмму.

Радость.

Я пошел играть в футбол.

Я забил в ворота гол!

Все кричат: «Ура! Ура!»

Это славная игра!»

Печаль.

Бабка охает и стонет:

Ой! Белье мое утонет.

Ой! Попала я в беду!

Ой! Спасите! Пропаду! С. Михалков

Удивление

Извините, вы кто!

Почему на вас мое пальто?

Это ваше?

Очень приятно!

Получите его обратно!

Гнев.

Ах ты, гадкий, ах ты, грязный,

Неумытый поросенок!

Ты чернее трубочиста,

Полюбуйся на себя:

У тебя на шее вакса,

У тебя под носом клякса,

У тебя такие руки,

Что сбежали даже брюки,

Даже брюки, даже брюки

Убежали от тебя.

К.И. Чуковский

Страх

Таня-Ваня задрожали —

Бармалея увидали.

Он страшными глазами сверкает,

Он страшный костер зажигает,

Он страшное слово кричит!

К. И. Чуковский

2.3. Формирование восприятия и понимания темпа речи

Детям предлагаются следующие задания:

• прослушать стихотворение и определить, от лица какого героя — Торопыжки или Увальня — оно было прочитано, обосновать свой ответ;

• прослушать дважды один и тот же рассказ, прочитанный первый раз в быстром (медленном), соответствующем содержанию высказывания темпе, второй раз в медленном (быстром) темпе, не соответствующем его содержанию и основной мысли; определить наиболее подходящую содержанию рассказа партитуру чтения, обосновать свой ответ;

• прослушать рассказ, прочитанный в соответствующем его содержанию замедленном темпе, определить основную мысль рассказа и звуковое средство (темп речи) ее выражения, обосновать свой ответ;

• прослушать рассказ, прочитанный в соответствующем его содержанию быстром темпе, определить основную мысль рассказа и звуковое средство (темп речи) ее выражения, обосновать свой ответ;

• прослушать стихотворение и определить, какие его части в каком темпе нужно читать, ответ аргументировать;

2.4. Формирование восприятия и понимания изменений громкости голоса

Эти цели достигаются при выполнении детьми следующих заданий:

• определить звуковое средство выразительности (громкость голоса) при сравнении двух прочитанных стихотворений;

• ответить на вопрос: громко или тихо нужно петь колыбельные песни? почему?;

• прослушать две песни и определить, под какую из них малыш уснет, а под какую нет; обосновать свой ответ;

• прослушать стихотворение и ответить на вопрос, нужно ли говорить в данной ситуации громко, свой ответ обосновать;

• назвать ситуации, когда не следует (или, наоборот, нужно) говорить громко (тихо);

• прослушать рассказ, определить, с какой громкостью его следует читать; обосновать свой ответ, используя ключевые слова текста;

• сравнить два отрывка из сказки; определить, какие чувства помогает выразить громкость голоса в каждом из них; обосновать свой ответ;

• дважды прослушать один и тот же рассказ, прочитанный с разной громкостью; определить, какая громкость голоса соответствует содержанию этого рассказа и почему; определить, с помощью какой партитуры чтения удалось лучше передать содержание и выразить основную мысль рассказа; назвать средство выразительности, с помощью которого удалось это сделать;

• прослушать стихотворение, определить, какое настроение оно создает и какой громкостью можно передать это настроение.

Примеры игр, формирующих представления о громкости голоса.

«Братцы Бух! и Ш...». Логопед читает два стихотворения от лица двух персонажей: братца Бух! и братца Ш... — и просит узнать, какой братец какое стихотворение сочинил. При этом следует объяснить свой выбор.

Гром грохочет — бух, трах!
Словно горы рушит.
Тишина в испуге — ах!
Затыкает уши.

Слышен шорох в камышах —
От него шумит в ушах:
Сто бесстрашных лягушат
Цаплю шепотом страшат.

2.5. Формирование восприятия и оценки изменений тембра голоса

В качестве речевого материала используются небольшие по объему русские народные сказки и литературные басни с использованием кукольного или настольного театров.

Речевой материал: русские народные сказки «Теремок», «Колобок», «Три медведя», «Маша и медведь», «Волк и лиса», литературные сказки «Буратино» (А. Толстой), «Чипполино» (Дж. Родари) и т. п.

Дети выполняют следующие виды игровых упражнений:

• Ребенок рассказывает о характере персонажа инсценировки, опираясь на характеристики его «голоса»;

• «Лесное радио». Логопед, находясь за ширмой, от лица сказочных персонажей произносит высказывания, изменяя тембр голоса в зависимости от характера и внешнего вида персонажа. Дети определяют, какой персонаж скрывается за ширмой, соотнося изменения тембра голоса с его характеристикой и обосновывая свой ответ.

• «Найди ошибки в сказке». Детям предлагается драматизация, в ходе которой логопед от лица персонажей произносит высказывания с изменением тембра голоса, не соответствующим внешнему виду, характеру и поведению героев сказки. Дети должны определить несоответствие, назвав, чьи голоса «перепутались», и обосновать свой ответ.

2.6. Формирование восприятия ударения

В качестве подготовительных выполняются упражнения, развивающие умение определять местоположение акцентированного (выделенного интенсивностью) слога в серии слогов. Детям предлагается из серии слогов типа СГ с правильно произносимым согласным звуком и различными гласными определить место ударного слога в серии, отхлопав предъявленную серию по образцу, выделяя сильным хлопком акцентированный слог, назвать его местоположение в серии. Основная цель

этой работы – сформировать одну из важнейших функций словесного ударения – словоопознавательную.

Детям предлагается игра «Путаница»: называются слова с правильным и неправильным местоположением ударного слога, дети должны определить верно или нет было произнесено слово. В тех случаях, когда ребенок опознает слово как неправильное, его просят назвать это слово правильно. Если ребенок затрудняется выполнить задание, демонстрируются предметные картинки, из которых он должен выбрать нужную.

Затем дети выполняют задания:

• определи, какое слово было произнесено: длинное или короткое (путем выбора полоски бумаги соответствующей длины);

• положи картинки (названные логопедом) под длинной и короткой полосками бумаги;

• самостоятельно разложи картинки (без называния их логопедом) под длинной и короткой полосками бумаги;

• самостоятельно подбери и назови длинные и короткие слова;

• отхлопай ритмический рисунок слова; выдели более громким хлопком ударный слог (на материале двусложных, трехсложных слов с различным местоположением ударного слога);

• подбери слова, соответствующие предъявленной акцентно-ритмической схеме (двусложные, трехсложные слова с различным местоположением ударного слова);

• назови ударный слог слова;

• «узнай» картинку, «названную» логопедом посредством отхлопывания акцентно-ритмической структуры слова;

• отхлопай последовательно ритмические структуры двух слов, отличающиеся местоположением ударного слога (например, замок — замок; кружки — кружки; стрелки — стрелки и т. д.);

• разложи картинки, название которых отличается лишь местоположением ударного слога, под соответствующими схемами.

Обучение детей воспринимать логическое ударение начинается с уточнения звуковых средств его выражения: усиления словесного ударения, достигаемого динамическим, длительным и напряженным произнесением ударного слога выделяемого слова, и специфической мелодики, характеризующейся чаще всего понижением основного тона. Для этого используются следующие задания:

• сравнить двусоставные высказывания, предъявленные в двух вариантах произнесения с изменением местоположения логического ударения (например: Каша сварилась. Каша сварилась. Наступила зима. Наступила зима), и соотнести их с графическими схемами

• «разделить» прослушанные высказывания на слова путем отхлопывания ритма (одно слово – один хлопок), выделить более громким хлопком слово, отмеченное логическим ударением;

• определить местоположение логического ударения в прослушанном предложении путем обозначения его на схеме.

• ответить на вопросы по сюжетной картинке с помощью указательного жеста (например, Девочки собирают ягоды. – Покажи: Кто? Что делают? Что собирают?);

2.7. Формирование восприятия различных коммуникативных типов высказывания, знакомство со средствами их выражения и способами обозначения

На начальных этапах работы для восприятия предъявляются предложения, соответствующие ИК-1 (с понижением основного тона к концу высказывания).

Дом. Вот дом. Это дом. Мы играем. Вот игрушки. Вот кукла. Это кубики. Мы идем гулять. На улице тепло. Светит солнце. Вот песочница. Это птицы. Вот птицы. Наступила осень. Листья пожелтели. Вот листья. Вот желтые листья. Птицы улетают. Птицы улетают на юг. Наступают холода.

Поздняя осень, Грачи улетели. Лес обнажился. Поля опустели. Н. А. Некрасов

ИК-2 в повествовательном предложении используется для реализации завершенного высказывания с логическим выделением заданного слова.

— Саша ушел.

— Кто ушел? Я не понял?

— Саша ушел.

— Дети гуляют во дворе.

— Я не понял. Что делают дети?

— Дети гуляют во дворе.

— Дима принес кубики.

— Я не понял. Что он принес?

— Дима принес кубики.

ИК-3 используется в повествовательных высказываниях при перечислении: предударная часть произносится обычным средним тоном, на ударном слоге тон резко повышается, на заударной части понижается.

В вазе лежат яблоки, груши и бананы.

На столе лежали книги, журналы и раскраски.

На улице сегодня тепло и солнечно.

В процессе беседы детям объясняют, что эти вопросительные слова могут находиться в начале, в середине, в конце предложения. При произнесении предложений с вопросительными словами происходит повышение, а затем понижение голоса.

Примеры игр, развивающих восприятие вопросительной интонации.

«Подними сигнал». Логопед предлагает детям прослушать предложения и выделить среди них вопросительные, сигнализировав об этом поднятием карточки с вопросительным знаком.

Они гуляют? Они гуляют.

Дети играют в кубики. Дети играют в кубики?

Наступила осень. Наступила осень?

На улице идет снег. На улице идет снег?

«Сосчитай вопросы». Логопед просит детей прослушать рассказ и написать столько вопросительных знаков, сколько вопросительных предложений встретится в тексте, сосчитать их.

Холодным зимним днем Саша и Таня катались на санках. Возле горки их ждала мама. Мама смотрела на них и удивлялась: «Разве вы не замерзли? Может быть, пора и домой собираться?».

Но ребята никак не хотели уходить. Им очень нравилось кататься на санках.

Совершенствование навыков восприятия и опознавания восклицательных высказываний происходит аналогичным образом (как повествовательных и вопросительных).

Примеры игр, развивающих восприятие восклицательной интонации.

«Подними сигнал». Логопед предлагает детям прослушать предложения, определив среди них восклицательные, и сигнализировать об этом поднятием карточки с соответствующим знаком.

Какой прекрасный день! Светит солнце! Дети гуляют во дворе. Как весело играть в футбол!

«Рисуем настроение». Игра проводится на основе уже изученных пиктограмм, символизирующих радость и гнев. Логопед просит детей послушать предложения и определить по голосу, является оно похвалой или, наоборот, передает недовольство. Затем дети заканчивают изображение пиктограммы (рисуют брови и рот в соответствии с эмоционально-оценочным значением высказывания).

а) положительная оценка.

Красота! Какая погода! Чудесная кукла! Как радуют твои успехи! Какой ты веселый! Лето наступило! Какой мультфильм! Какие краски!

б) отрицательная оценка.

Какая плохая погода! Какие грязные ботинки! Опять этот дождь! Как он мне надоел!

Дифференциация коммуникативных типов высказываний в импрессивной речи.

Работа по дифференциации коммуникативных типов высказываний в импрессивной речи осуществляется на материале стихотворений и текстов.

Предлагаются следующие виды заданий:

• выделить из текста (стихотворения), содержащего высказывания всех изученных коммуникативных типов, поднятием карточки с изображением соответствующего знака препинания только повествовательные (вопросительные, восклицательные) предложения;

• записать с помощью знаков препинания (точка, вопросительный, восклицательный знаки) последовательно опознанные интонационные конструкции;

• «интонационный диктант»: прослушать два (три) предложения с одинаковым составом словоформ, но различного коммуникативного типа; после прослушивания каждого записать соответствующий знак препинания, объяснить свой выбор;

• прослушать два (три) предложения одного и того же коммуникативного типа с одинаковым составом словоформ, составить графическую схему каждого, указывая на схеме предложения местоположение слова, выделенного логическим ударением.

Приложение 3

3.1. Обучение передаче эмоциональных состояний с помощью изменения основного тона высказывания

Детям предлагаются следующие задания:

• произнести междометия заданным тоном;

• произнести слово; изменить основной тон высказывания таким образом, чтобы изменилось эмоциональное значение этого слова;

• произнести предложение в соответствии с заданной речевой ситуацией; изменить основной тон так, чтобы изменилось содержание высказывания;

• произнести реплики героев сказки, соответствующим гоном;

• рассказать о веселом (грустном) случае с использованием соответствующего содержанию основного тона;

• произнести тексты считалок, стихотворений тоном, выражающим различные эмоциональные значения: отраженно, вслед за логопедом, самостоятельно;

• составить рассказ по предложенному заголовку («Веселый праздник», «Злой волк», «Добрый волшебник» и т. п.);

3.2. Примеры игр, формирующих воспроизведение основного тона высказывания

* Произнесение междометий заданным тоном высказывания.

«Настроение». Логопед показывает детям картинку, на которой изображена ситуация, вызывающая однозначную эмоциональную реакцию: дети весело танцуют («радость»), мальчик заболел («печаль»), щенок поранил лапу («жалость»), мальчики поссорились из-за игрушки и сломали ее («гнев») и т. п. Ребенок должен произнести междометия «Ах!», «Эх!», «Ох!» так, чтобы при помощи основного тона высказывания передать эмоциональное состояние героев ситуаций.

* Произнесение чистоговорок, поговорок и пословиц с изменением основного тона высказывания.

Логопед предлагает детям произнести речевой материал с последовательным изменением основного тона высказывания (радостно, гордо, с восхищением, удивленно, жалобно, печально, обиженно, гневно).

1. Язык до Киева доведет.

2. Сначала подумай, потом говори.

3. Все за одного, один за всех.

4. У Саши на носу сажа.

5. У семи нянек дитя без глаза.

6. На пороге вытри ноги, вытри ноги на пороге.

7. Вранье не введет в добро.

3.3. Обучение использованию интонационно-звуковых средств выразительности путем произвольного изменения громкости голоса

В ходе занятий дети вспоминают, какое значение имеет громкость голоса для восприятия и выражения различной информации, о ее роли в речевом общении людей. Затем формируются умения использовать громкость голоса как средство выразительности в «готовых» и собственных высказываниях.

Предлагаются следующие задания:

• определить громкость голоса в стихотворении с последующим его заучиванием и воспроизведением;

• выучить и воспроизвести стихотворения, колыбельные;

• игра «Испорченный телефон»;

• продолжить рассказ, начатый громким (тихим) голосом;

• выбрать подходящую громкость голоса для почитанного дважды стихотворения, выучить его и воспроизвести голосом соответствующей громкости;

• рассказать о веселом, радостном (например, праздник Новый год), грустном, печальном событии (например, заболел друг) голосом, громкость которого соответствует ситуации;

• передать определенную ситуацию (например, зимний лес) голосом такой громкости, чтобы окружающие почувствовали тишину;

• передать изменения ситуации посредством изменения громкости голоса.

3.4. Примеры игр, развивающих воспроизведение речевого тембра

«Телефон». Логопед предлагает детям поговорить по телефону, сыграв роли различных сказочных персонажей: лисы, зайца и медведя. Содержанием разговора являются отрывки и отдельные фразы из одноименного произведения К. Чуковского. Задача детей — передать особенности разговорной речи литературного героя так, чтобы слушатели смогли догадаться, кто говорит «по телефону» — заяц, лиса или медведь. «Колобок». Ребенок произносит одну и ту же фразу из сказки

«Колобок» («Катится-катится Колобок, а навстречу ему...») так, чтобы по тембровой окраске голоса слушатели могли догадаться, с кем из персонажей сказки сейчас повстречался Колобок.

3.5. Развитие навыков употребления логического ударения

Упражнение 1. Отработка навыков расстановки логического ударения:

А. Сопряженное с логопедом проговаривание сначала вопроса с заданным местоположением логического ударения, затем возможных подходящих по смыслу вариантов ответа:

Мама купила яблоки? — Да, мама купила яблоки. — Нет, мама купила груши.

Мама купила яблоки? — Да, мама купила яблоки. — Нет, маму угостили яблоками.

Б. Составление вопроса по инструкции логопеда, содержащей образец мелодического оформления высказывания с заданным местоположением логического ударения:

Спроси Катю: Саша пришел? Спроси Наташу: она пойдет играть?

В. Самостоятельное составление вопроса по инструкции, не содержащий образец заданной интонационной структуры:

Узнай у Кати, пойдем ли мы в театр. Спроси Сашу, любит ли он рисовать.

Упражнение 2. Детям предлагается произнести пословицу с повествовательной интонацией, последовательно перемещая логическое

ударение на каждое слово. Логопед обращает внимание детей на связь акцентуации слова со смыслом пословицы. Затем дети упражняются в преобразовании повествовательных высказываний в вопросительные.

Дело мастера боится. (?)

Друзья познаются в беде. (?)

Копейка рубль бережет. (?)

Из песни слова не выкинешь, (?)

Утро вечера мудренее. (?)

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое» образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
«16» ноября 2022 г., протокол №3
Корчагина Л.Н.

Задание

По выпускной квалификационной работе Юнцовой Кристины Константиновны

1. Тема работы «Развитие просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией»
Утверждена приказом по Университету «30» ноября 2022 г. № 1055 а/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы «10» июня 2023 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования – выявление и коррекция нарушений просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией

Объект исследования: просодическая сторона речи старших дошкольников с дизартрией.

Предмет исследования: нарушения просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией и приемы логопедической работы, направленные на коррекцию выявленных нарушений.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1) представить сравнительный анализ взглядов авторов о состоянии просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией;

2) обследовать просодическую сторону речи у дошкольников с дизартрией в ходе констатирующего эксперимента;

3) подобрать приемы, направленные на развитие просодической стороны речи и апробировать их в ходе обучающего эксперимента;

4) провести контрольный эксперимент по результатам обучения, сравнить особенности просодической стороны речи старших дошкольников с дизартрией до и после обучения.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов квалификационной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
1	Изучение и анализ литературы по теме квалификационной работы	Сентябрь 2022 г.	
2	Проведение и анализ экспериментального исследования	Сентябрь-октябрь 2022 г.	
3	Проведение обучающего эксперимента по формированию просодической стороны речи.	Октябрь 2022–март 2023г.	
4	Проведение контрольного эксперимента и оформление работы	Апрель-май 2023г.	

6. Дата выдачи задания «_1_» _____июля_____ 2022 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению Ишова
(подпись)

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу
на тему: «Развитие просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г.Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Юнцовой Кристины Константиновны

Тема выпускной квалификационной работы Кристины Константиновны посвящена актуальной проблеме выявления особенностей просодической стороны речи детей дошкольного возраста с дизартрией и ее развития на логопедических занятиях. Студентка проявила заинтересованность при выборе темы выпускной квалификационной работы и поддерживала интерес к выбранной проблеме на протяжении написания работы.

В работе рассмотрены особенности развития детей дошкольного возраста с дизартрией и возможности логопедической работы по развитию просодической стороны речи у детей данной категории с использованием игр, заданий, упражнений, что соответствует заявленной теме.

Студентка самостоятельно подготовила и провела констатирующее и контрольное исследование особенностей просодической стороны речи детей дошкольного возраста и проанализировала полученные данные.

При подборе экспериментального материала студенткой были учтены типологические, возрастные, речевые особенности детей, принимавших участие в исследовании, что позволило получить хорошие результаты при проведении контрольного эксперимента.

При написании работы К. К. Юнцова проявила себя как грамотный специалист, способный применить новые и традиционные методики в своей работе.

Работа соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, заслуживает положительной оценки и достойна представления к защите.

Руководитель ВКР
кандидат психологических наук
доцент кафедры «Дошкольное
и дефектологическое образование» Н.Л. Морозова

АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Юнцова Кристина Константиновна
Самоцитирование рассчитано для: Юнцова Кристина Константиновна
Название работы: Юнцова К.К. Развитие просодической стороны речи у дошкольников с дизартрией
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	35.84%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	64.16%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 07.06.2023

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.3-58

Модули поиска: ИПС Адилет; Сводная коллекция ЭБС; Сводная коллекция РГБ; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ: аналитика; Медицина; Диссертации НББ; Коллекция НБУ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Патенты СССР, РФ, СНГ; Модуль поиска "ПГУ"; СМИ России и СНГ; Кольцо вузов; Издательство Wiley; Переводные заимствования

Работу проверил: Морозова Наталья Львовна

ФИО проверяющего

Дата подписи: 7.06.23

Подпись проверяющего

Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.