



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ Инклюзивного и коррекционного образования
КАФЕДРА Специальной педагогики, психологии и предметных методик

**Коррекция интонации детей раннего возраста группы риска по
общему недоразвитию речи в условиях детского сада**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03, «Специальное (дефектологическое) образование»**

код, направление

**Направленность программы бакалавриата
«Логопедия»**

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

66,99 % авторского текста

Работа Л.С.К.О.М.И. к защите
рекомендована/не рекомендована

«14» 12 2022 № 5

зав. кафедрой СППИПМ

Дружицина Л.А. _____

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-1

Боровинских Александра Владиславовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент,

Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск

2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНТОНАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА.....	6
1.1 Понятие «интонация» в современной научно-теоретической литературе.....	6
1.2 Усвоение детьми раннего возраста интонации в процессе речевого онтогенеза	12
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи	15
1.4 Потенциал ФГОС ДО в формировании интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи	18
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	22
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ИНТОНАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ГРУППЫ РИСКА ПО ОБЩЕМУ НЕДОРАЗВИТИЮ РЕЧИ	24
2.1 Организация и содержание изучения интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи	24
2.2 Особенности интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи.....	28
2.3 Организация коррекции интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи и систематизация игр и упражнений.....	34
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	43
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	46
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	51
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	53

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования обуславливается тем, что ранний возраст является одним из важнейших этапов становления речевой системы в целом. Исследователи (О.Е. Громова, Е.М. Мастюкова, Г.В. Чиркина, Е.В. Шереметьева и другие) акцентируют внимание на том, что ранняя коррекционная работа с детьми, имеющими недоразвитие речи, целесообразна и необходима, поскольку отклонения в овладении речью препятствуют не только полноценному общению с близкими взрослыми, но и развитию познавательных процессов.

Интонационная выразительной речи является одной из многих предпосылок становления коммуникативной функции речи. Интонация облегчает процесс общения и способствует гармоничному взаимодействию ребенка с близкими взрослыми и сверстниками.

Важно овладеть интонационным богатством русского языка не только для овладения культурой речи, но и для культуры общения. Именно по этой причине так остра необходимость в раннем начале коррекционной работы по становлению интонации. Формирование интонации стимулирует развитие коммуникативной функции, помогает в становлении связной речи и позволяет избежать недостатков просодического оформления высказывания, таких как:

- нечеткость дикции;
- замедленный или ускоренный темп речи;
- монотонность речи;
- телеграфный стиль речи;
- нерасчлененность речи и другие.

В данный период времени хорошо изучены вопросы развития у детей звукопроизношения и слоговой структуры слова (А.Н. Гвоздев, А.И. Максаков, М.Е. Хватцев и другие). В то время как процесс овладения интонацией не был изучен настолько обширно, потому что присутствовало

мнение, что дети не нуждаются в специально организованном обучении интонации, а усваивают ее естественно, в процессе эмоционального общения с близкими взрослыми.

Недостаточная сформированность интонационной стороны речи детей приводит к возникновению трудностей в организации коммуникативной деятельности, снижение потребности и эффективности речевого взаимодействия, ограничение коммуникативного потенциала.

Тема исследования: «Коррекция интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи в условиях детского сада».

Объект исследования: интонация детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи в условиях детского сада.

Предмет исследования: особенности коррекции интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи в условиях детского сада.

Цель исследования: теоретически изучить, обосновать выбор направлений коррекции интонации и систематизировать игры и упражнения для детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи в условиях детского сада.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи.
3. Определить основные направления коррекционной работы по формированию интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи в условиях детского сада и систематизировать игры и упражнения по выделенным направлениям.

Исследовательская работа проводилась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Детский сад №307 г. Челябинска». Была сформирована экспериментальная группа, состоящая из

10 детей раннего возраста: 5 детей с нормой речевого развития и 5 детей, имеющих отклонения в овладении речью.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНТОНАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

1.1 Понятие «интонация» в современной научно-теоретической литературе

Интонация – это одно из важнейших выразительных средств речи, проявляющееся в экспрессивной речи. Именно интонация помогает передать и воспринять эмоциональное содержание высказывания, а также уточняет семантическую структуру речи. [2, 111]

Значение интонации и формирования просодической стороны речи рассматривали такие исследователи, как: Н.А. Власова, Н.С. Самойленко, Ю.А. Флоренская и другие. Просодика, а именно интонация влияет на все сферы развития ребенка:

- речевое;
- познавательное;
- физическое;
- социально-коммуникативное;
- художественно-эстетическое.

В.А. Артемов указывает, что «интонация – это звуковая форма высказывания, система изменений (модуляций) высоты, громкости и тембра голоса, организованная при помощи темпа, ритма и пауз (темпо-ритмически организованная) и выражающая коммуникативное намерение говорящего, его отношение к себе и адресату, а также к содержанию речи и обстановке, в которой она произносится». [4]

История развития исследований по вопросу интонации в лингвистике делится на два периода.

Первый период развития исследований интонации проходил в конце 19 и начале 20 века и характеризовался поиском объектов исследований, а также подбором методов анализа данных.

Второй период исследований, протекающий с 1940-х годов по сегодняшний день, характеризуется с расширением исследований по причине развитием теории языка и инструментальных речевых технологий. В дополнение к изучению интонации как набора наддисциплинарных единиц, исследователи также проанализировали ее различные компоненты. Наиболее важными работами по теории развития интонации являются исследования Л.В. Бондарко, Е.А. Брызгуновой, В.В. Виноградова, А.Н. Гвоздева, Л.Р. Зиндера, Л.В. Златоустовой, Т.М. Николаевой, Н.Д. Светозаровой, И.Т. Торсуевой, Л.К. Цеплитиса, Н.В. Черемисиной, Л.В. Щербы.

Рассматривая интонацию как фонетическое явление, стоит сказать о том, что она изучается в различных аспектах, таких как:

- артикуляторный;
- акустический;
- перцептивный;
- лингвистический. [29]

При изучении интонации в артикуляторном аспекте предполагается наблюдение за работой органов артикуляционного аппарата, таких как:

- твёрдое и мягкое нёбо;
- голосовые складки.

Акустический аспект. При изучении интонации с точки зрения акустического аспекта стоит сказать, что она рассматривается как вибрационное движение струи воздуха, которая воздействует на слуховые анализаторы человека. Объективные характеристики интонации, выражающиеся с позиции акустического аспекта: частота тона, спектра, интенсивности и продолжительности воздушной струи (Я.П. Альтман, А.В. Венцов, Г.В. Гершуни, Л.А. Чистович).

С позиции перцептивного аспекта изучение интонации подразумевает под собой исследование взаимосвязи между объективными характеристиками интонации и тем, как их воспринимает человек. Важно

выявление соответствия между смыслом, который вкладывает в интонацию говорящий, и смыслом, который воспринимает слушающий. Воспринимаемыми ощущениями, связанными с объективными характеристиками, являются высота, длительность, тембр и громкость голоса (Н.Ю. Вахтина).

При рассмотрении интонации с точки зрения лингвистического аспекта следует говорить о единстве мелодики, динамики и временных характеристик речи. Каждый из этих параметров имеет свою специфическую единицу-носитель смысла: тонема, хронема, акцентема (Т.М. Николаева).

Понятия тонема, хронема и акцентема относятся к науке «фонология», изучаемой такими учеными, как: Н.С. Трубецкой, С.К. Шаумян и другие.

Тонема – это термин, обозначающий высоту звука, имеющую языковую значимость, то есть способную различать грамматические или лексические значения. [9]

Хронема – это основная теоретическая единица звука, способная различать слова по продолжительности гласного или согласного звука. [9]

Акцентема – это фонологическая единица, представляющая собой совокупность разных по силе ударений. [9]

Л.В. Щерба, рассматривая вопрос о природе единиц-участниц процесса интонационного оформления высказывания, отметил, что связь между фонетической и семантической стороной речи выражается в пределах простейшей синтаксической единицы – синтагма, то есть несколько объединенных по смыслу слов, а также единого смыслового целого в процессе речепроизводства – смысла.

Интонация является результатом взаимодействия множества факторов, важнейшими из которых являются:

- мотивация к общению говорящего;
- отражение говорящим ситуации общения;
- универсальные физиологические основы речепроизводства.

Наиболее эмоционально насыщенны фразы таких групп, как: «восклицание», «приказание» и «импликация». Менее эмоциональны фразы группы «общий и специальный вопрос», а наиболее слабая эмоциональная насыщенность характерна простым фразам и утверждениям.

Л.В. Бондарко выделяет несколько факторов, определяющих поведение всех компонентов интонации: «...важным является место главного ударения в синтагме: именно в этом месте происходит самое значительное изменение мелодики – понижение или повышение». Само направление изменения определяется типом интонации:

- повествовательная;
- вопросительная;
- восклицательная.

Помимо типов интонации, изменение темпа и громкости высказывания также связано с логическим ударением, то есть выделением сильнее остальных посредством ударения какого-либо слова в высказывании среди остальных членов предложения. Если логическое ударение ближе к концу простейшего синтаксического целого – синтагмы, то темп речи замедляется более существенно, чем при логическом ударении, расположенном ближе к началу синтагмы.

Интонационная конструкция, еще называемая интонема, является единицей интонации и любым интонационным признаком или сочетанием признаков, выполняющим смысловозначительную функцию.

Е.А. Брызгунова в своих исследованиях выделяет интонационные конструкции русского языка на основе противопоставления высказываний с одинаковым синтаксическим строением и лексическим составом словоформ. Помимо Е.А. Брызгуновой изучением интонационных конструкций занимаются Е.Л. Бархударова, Ф.И. Панков и другие. [10]

Каждая интонационная конструкция имеет центр, предцентровую и постцентровую части. Центр представляет собой слог, на котором начинаются изменения интонационных компонентов, значимые для

выражения таких различий, как вопрос, утверждение, повествование. Смещение интонационного центра выражает смысловые различия внутри высказывания и перестраивает соотношение предцентральной и постцентральной частей.

В первом типе интонации центр располагается на ударном слоге последнего слова фразы. Перед ним находится предцентральная часть – движение тона голоса на ней ровное, только на ударной гласной центра отмечается понижение и остается в таком положении до конца фразы. Данная интонационная конструкция характерна для завершающего повествования. [10]

Во втором типе интонационных конструкций центр находится на ударном гласном первом слова. Движение тона в данном случае ровное или нисходящее, а само словесное ударение усилено. Такой тип встречается при оформлении фраз с вопросительным словом, а также побудительных предложений со значением сравнения. [28]

В третьем типе интонации центр на том же слове, что и в первом. Но при этом тон голоса резко повышается, что характерно при оформлении общего вопроса. [10]

Четвертый тип интонации. В предцентральной части тон достаточно высокий, на гласном центра он понижается, а затем повышается, и высокий уровень держится до конца интонационной конструкции. Данное оформление характерно для переспроса, побуждения, незаконченному повествованию. [10]

Пятый тип интонационных конструкций. Эта интонация имеет два центра, чем существенно отличается от остальных. На первом центре тон повышается, а на втором – понижается. Подобное оформление характерно для восклицательной интонации. [10]

Шестой тип интонационных конструкций. Центр данной интонации обуславливается повышением тона, которое сохраняется до конца

конструкции. Подобное оформление придает высказываниям эмоциональную окраску. [10]

Седьмой тип интонационных конструкций. В центре тон резко повышается, гласный оканчивается смычкой голосовых складок, что придает высказыванию отрицательно-эмоциональное значение. [28]

Использование основных типов интонационных конструкций в разговорной речи имеет ряд особенностей. В спонтанной разговорной речи преобладают интонационные конструкции с более контрастным и красочным движением тона, с высокими и резкими подъемами, значительными замедлениями и особенно ускорениями темпа.

В случае недостаточной сформированности интонационной стороны речи у лиц с речевой патологией могут наблюдаться сложности в организации коммуникации, снижение мотивации к общению, а также эффективности речевого взаимодействия, ограничение коммуникативного потенциала, что может привести к нарушениям социально-коммуникативного развития ребенка.

Важными характеристиками успешного интонирования являются:

1) комплекс звуковых средств языка, фонетические организующие речь и устанавливающие семантические связи между частями высказывания;

2) сложные явления, состоящие из ряда акустических компонентов, таких как: темп, тембр, ритм, мелодика;

3) основой для формирования интонации служит звуковысотный слух;

4) зависимость от частоты и амплитуды колебаний голосовых связок, от степени напряжения мускулатуры органов артикуляции, от скорости смены артикуляционной позы и от эмоционального состояния говорящего.

[32]

Любое речевое высказывание не может быть грамотно выстроено без использования всех компонентов интонационной системы, таких как: речевой тембр, мелодика, ритм.

Подводя итоги, следует сказать, что интонация представляет собой средство передачи эмоциональной и высотной характеристики голоса в экспрессивной речи. Интонация входит в состав просодики и включает в себя такие компоненты, как тон голоса, тембр, сила звучания голоса, мелодика, паузы, словесное логическое ударение и темп речи.

1.2 Усвоение детьми раннего возраста интонации в процессе речевого онтогенеза

Развитие речи происходит в процессе онтогенеза совместно с физическим и познавательным развитием ребенка. Усвоение ребенком структуры родного языка происходит постепенно с учетом собственных закономерностей и ряда общих аспектов.

Усвоение речи детьми раннего возраста делится на два периода (Е.Н. Винарская, Р.В. Тонкова-Ямпольская и другие):

- подготовительный период (до 1,5 лет);
- период оформления самостоятельной речи (1,5 – 2 года).

Интонация относится к «базовым характеристикам структуры языковой способности» (А.М. Шахнарович) и возникает на ранних этапах речевого развития в форме вокализаций, представляющих собой нативную программу голосовой активности (К.П. Либман).

Невербальное использование интонации детьми раннего возраста зарождается в мотивационной сфере и является средством общения, при помощи которого ребенок может выражать свои чувства и потребности. Интонационные средства врожденных эмоциональных реакций одинаковы у всех детей и являются основой для дальнейшего речевого развития.

Формирование интонации невозможно вне ситуации эмоционального общения с близким взрослым, поскольку ребенок не обладает врожденной

программой звуковых коммуникаций. Именно от качества коммуникации, в которой принимают участие ребенок и взрослый, от эмоциональной насыщенности общения и зависит уровень речевой активности ребенка, а также темп овладения базовыми языковыми средствами. Воздействие близкого взрослого, воспринимаемое ребенком на слух, и ответные реакции самого ребенка в форме вокализаций представляют собой одну из разновидностей ситуативно-личностного общения.

Исследуя восприятие речи взрослых детьми, М.М. Кольцова выделяет период в жизни детей 10 – 11 месяцев, когда интонация взрослого является наиболее важным фактором, влияющим на реакцию ребенка. [16]

Е.В. Шереметьева в своих исследованиях писала о том, что интонационная сторона речи детей раннего возраста формируется последовательно, но скачкообразно из-за особенностей протекания их психофизического развития. [42, 43]

Исследователи, изучавшие формирование интонации у детей, указывают, что из всех компонентов звуковой стороны языка ребенок сначала усваивает интонацию, а затем сегментарный состав языка, то есть осваивает звуки родного языка (В.А. Артемов, М.М. Кольцова) и активно овладевает языком (В.А. Ковшиков, Н.И. Лепская, Р.В. Тонкова-Ямпольская).

Активное овладение интонационной системой языка рассматривается в работах Р. В. Тонковой-Ямпольской. Анализируя звуковую активность детей от рождения до 5 лет, она утверждает, что формирование интонации начинается с крика и к началу 2-го года жизни ребенок усваивает интонационную систему языка в целом, а на более поздних этапах развития происходит процесс ее совершенствования и дифференциации. Автор считает возможным сказать, что со второго месяца жизни на доречевой стадии в вокализациях ребенка дифференцируются интонации, сопоставимые с интонациями взрослых, которые формируются в следующей последовательности: со второго по седьмой месяц жизни

появляется интонация, сопоставимая с повествованием у взрослых; с девятого месяца жизни появляется «настойчивая» интонация, сопоставимая с «приказанием» у взрослых, с двухлетнего возраста – интонация вопроса, аналогичная вопросительной у взрослых.

Интересны результаты исследования интонации Н.И. Лепской. Она утверждает, что интонация появляется в возрасте 1 года 4 месяцев – 1 года 6 месяцев и в течение полугода остается основой детского общения. [20]

Воспроизведение интонации детьми начинается в период лепета, интенсивная отработка интонационных средств выразительности происходит в полуторагодовалом возрасте, коммуникативная модальность начинает выражаться просодическими приблизительно в два года.

Е.И. Есенина в своем экспериментальном исследовании обращает наше внимание на то, что дети уже к 14 месяцам начинают успешно подражать интонации взрослых, а уже в 1 год 5 месяцев способны улавливать воспринимаемые при помощи слухового анализатора особенности художественных текстов: правильно ритмически договаривают окончания стихотворных строк. [15] Воспроизведение ритма при помощи движений возможно не только при художественных текстах, но и мелодии. Подобная двигательная активность выражается в покачивании головы, корпуса, постукивании рукой, переступании с ноги на ногу.

Проведенное автором исследование позволило выявить параметры сходства и различия в высказываниях детей 2 – 4 лет и взрослых: высказывания детей отличаются от высказываний взрослых шириной частотного диапазона. В возрасте 2 лет 6 месяцев – 3 лет 6 месяцев диапазон частот расширяется за счет высокочастотной области. И только в возрасте 3 лет 6 месяцев – 4 лет значение диапазона значительно возрастает и приближается к диапазону, используемому во взрослой речи.

На третьем году речь становится более эмоциональной и выразительной, проявляется личностный компонент интонационной

окраски высказываний. Коммуникативный мотив и ситуация, преломляясь через определенную личностную позицию и эмоциональное отношение, вызывают заметные индивидуальные вариации интонационной выразительности. При восприятии речи дети данного возраста реагируют на логическое ударение, поэтому часто воспроизводят не все высказывание, а только акцентированное слово. [37]

Развитие интонации – сложный и многоплановый процесс. Его особенность заключается в том, что сначала ребенок воспринимает и подражает интонации близких ему взрослых, а уже в дальнейшем становится способен самостоятельно воспроизводить ее в экспрессивной речи.

Восприятие интонации проявляется у детей раньше, чем её воспроизведение. Это связано с тем, что интонационное поле речеслухового анализатора (восприятие интонации) оканчивает свое становление к концу периода лепета, тогда как становление интонационного поля в речедвигательном анализаторе (воспроизведение интонации) заканчивается только в период становления устной речи.

В целом, усвоение интонации в процессе онтогенеза происходит в течение длительного времени. Интонация изменяется и совершенствуется по мере взросления ребенка. Реализация в речи фонологических систем языка регулируется нормой конкретного языка, которая определяет диапазон варьирования, связанный с функциональными стилями, конкретной речевой ситуацией, возрастом, социальным положением, коммуникативной задачей.

Таким образом, усвоение детьми интонации в процессе онтогенеза проходит в определенной последовательности: интонация (в 4 – 6 месяцев), ритм (6 – 12 месяцев) и звуковой состав слова (после года).

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи

Общим недоразвитием речи называется речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормально развивающемся физическом слухе и интеллекте.

Первое теоретическое обоснование понятия «общее недоразвитие речи» было сформулировано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии в 50-60-х XX в. после многочисленных проведенных исследований различных форм отклонений в речевом развитии детей дошкольного и школьного возраста. [18]

В 1969 году Р.Е. Левиной и сотрудниками НИИ дефектологии разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речи до развернутых форм связной речи, имеющими элементы фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. [18]

Сам термин «общее недоразвитие речи» указывает на то, что все компоненты речевой системы нарушены и неполноценны. Отмечается несформированность всех компонентов речи – фонетико-фонематический сторона речи, лексический строй речи, грамматический строй речи и связная речь.

Причинами возникновения общего недоразвития речи могут быть различные неблагоприятные воздействия на всех этапах развития ребенка (пренатальный, перинатальный и постнатальный периоды): [18, 23, 31, 35]

- инфекции, полученные матерью по время беременности;
- резус-конфликт матери и ребенка, то есть несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности;
- родовые травмы и патология в родовой деятельности;
- заболевания центральной нервной системы и черепно-мозговые травмы ребенка в первые годы жизни;
- инфекционные заболевания, перенесенные ребенком в первые годы жизни и другие.

У детей группы риска по общему недоразвитию речи довольно часто встречаются функциональные и органические поражения центральной нервной системы и головного мозга.

В связи с этим у детей с расстройствами речевой функции зачастую наблюдаются различные сопутствующие нарушениям мозга нарушения психической деятельности: нарушения и задержки психического развития, эмоционально-волевой сферы, умственного развития, нарушения памяти, внимания, познавательной деятельности.

Такие дети зачастую характеризуются: [8]

1. Синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ). Этот синдром проявляется в повышенной двигательной возбудимости ребенка, то есть ему тяжело длительное время находиться без движения, сидеть на одном месте и сосредотачиваться на конкретном виде деятельности, который не требует от ребенка физической активности. Такому ребенку требуются частые перерывы и смены видов деятельности, поскольку при невозможности сделать перерыв может проявляться агрессия, плаксивость, капризность и так далее;

2. Нестабильностью эмоциональной сферы. Подобным детям характерна частая смена настроения даже при минимальном воздействии внешних факторов. Также часто отмечаются вспышки агрессии, вызванные ссорой со сверстниками или взрослыми, замечание и другое;

3. Пониженным темпом работоспособности. Ребенок может работать только в строго определенном, индивидуальном для него темпе деятельности достаточно непродолжительное время, после чего требуется перерыв, либо смена вида деятельности. Быстро наступает утомление, способное привести к нестабильному эмоциональному состоянию;

4. Повышенной утомляемостью. Дети быстро устают, утомление может накапливаться и приводить к вспышкам раздражительности и плохому самочувствию;

5. Частыми недомоганиями. Такие дети подвержены головным болям, тошноте, мигреням. Также они плохо переносят жару и перепады температур;

6. Нарушением координации движений и равновесия;

7. Нарушениями высших психических функций и связанных с ними процессов;

8. Недостаточным самоконтролем.

Как и в норме, так и в патологии, развитие детской речи представляет собой сложный и многообразный процесс. Усвоение языковых групп происходит в разном темпе. Одни становятся сформированы раньше, другие – позже. При этом становление речи не происходит естественным путем, а требует контроля со стороны взрослых.

1.4 Потенциал ФГОС ДО в формировании интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), является основным документом, в котором задаются новые координаты для развития дошкольного образования и обозначаются критерии его качества, и представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации образовательных программ в дошкольных образовательных учреждениях. [24]

ФГОС ДО разработан и утверждён советом впервые в российской истории в соответствии с требованиями вступившего в силу 1 сентября 2013 года Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». [24]

Базовая идея, на которой разрабатывался ФГОС ДО, заключается в том, что важна поддержка разнообразия детства через создание условий для развития способностей каждого ребенка в комфортном для него темпе.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования разработан на основе Конституции Российской

Федерации, законодательства Российской Федерации и с учётом Конвенции ООН о правах ребёнка.

Основную образовательную программу, парциальные программы, технологии, формы, формы и приемы работы педагогический коллектив ДООУ выбирает согласно Федеральной образовательной программе дошкольного образования.

Согласно ФГОС ДО, развитие речи – важнейший компонент дошкольного образования. Поэтому и работе логопеда в дошкольном образовательном учреждении отводится особое место. Помогая дошкольникам освоить универсальные учебные действия в сфере общения, специалист формирует у них способности к познанию окружающего мира и самоконтролю, диалогу со сверстниками и взрослыми, отстаиванию своего мнения. А все это облегчает решение учебно-познавательных и учебно-практических задач, образовательный процесс в целом.

Содержание программы воспитательной, образовательной и коррекционной работы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей: [25]

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Логопед работает в рамках социально-коммуникативного и речевого развития ребёнка дошкольного возраста. Также для развития интонации у детей раннего возраста важна работа по художественно-эстетическому направлению, в частности музыкальное воспитание. Поэтому в своей деятельности логопед имеет тесную связь с музыкальным руководителем дошкольного образовательного учреждения.

При реализации коррекционной составляющей ФГОС ДО работа учителя-логопеда включает в себя:

- придание результатам образования социально и личностно значимый характер;
- обеспечение условий для прочного усвоения знаний;
- стремление повышать мотивацию и интерес детей к учебе;
- обеспечение условий для личностного и общекультурного развития детей в процессе обучения универсальным учебным действиям.

Учитель-логопед в системе дошкольного образования тесно взаимодействует с педагогами и воспитателями, дефектологами, медицинскими работниками.

Важно также отметить значимость проведения музыкальных занятий в работе над формированием интонации. Данная работа должна проводиться комплексно и систематизировано воспитателем и музыкальным руководителем дошкольного учреждения. Отдельные элементы занятий музыкального руководителя такие, как: слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, способствуют развитию звуковой культуры речи, а именно: речевого слуха, речевого дыхания, темпа, ритма и интонации.

Например, развитию речевого слуха способствуют попевки, пение песен и проведение игр-хороводов.

Для развития речевого дыхания имеет большое значение пение, во время которого ребенок учится контролировать длину вдоха и выдоха, при этом не нарушая мелодии песни.

Попевки и песни приучают пользоваться естественным голосом без напряжения и крика, вырабатывают умение владеть голосом; петь громко или тихо.

Развивать интонацию можно при помощи различных методов и приёмов. Как и при занятиях с логопедом, так и при помощи воспитателя, обращающего внимание на речь ребёнка в режимных моментах, и при

содействии музыкального руководителя. Помимо всего прочего, направления развития детей дошкольного возраста, прописанные во ФГОС ДОО, координируют деятельность специалистов для более полного становления личности в целом, так и речи в частности.

Программа развития детей раннего возраста прописана в таких документе, как: Федеральная образовательная программа дошкольного образования (далее – ФОП ДО).

ФОП ДО представляет собой документ, который был создан с целью организации единого федерального образовательного пространства для воспитания и развития детей дошкольного возраста. [26]

Именно Федеральная образовательная программа дошкольного образования определяет объем, содержание, планируемые результаты обязательной части образовательной программы дошкольного образования, которую реализует дошкольное образовательное учреждение, то есть детский сад.

В ФОП ДО тщательно прописан каждый этап детства, уточнены необходимые для данной возрастной группы умения и навыки, которыми должен владеть ребенок, подобраны методы и приемы, которыми должен пользоваться педагог для гармоничного развития ребенка дошкольного возраста, начиная с младенчества и заканчивая старшим дошкольным возрастом. Также подробно описана модель взаимодействия родителей и педагогов дошкольного образовательного учреждения. [26]

ФОП ДО акцентирует внимание на том, что развитие детей дошкольного возраста должно осуществляться в различных видах деятельности и охватывать все образовательные области. Федеральная образовательная программа дошкольного образования охватывает большую возрастную группу детей, включая в себя, помимо дошкольного, также младенчество и ранний возраст. Работа педагога, согласно ФОП ДО, заключается не только в коррекции уже имеющихся нарушений речи, но и

в формировании предпосылок для нормативного овладения следующими этапами речевого развития.

Таким образом, анализируя ФГОС ДО и ФОП ДО можно сделать вывод, что большое значение предается воспитанию и обучению в период дошкольного возраста. Работа учителя-логопеда заключается не только в коррекции уже имеющихся нарушений речи, но и в формировании предпосылок для нормативного овладения следующими этапами речевого развития. [26]

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Таким образом, на основе изученных теоретических источников логопедической, психологической и медицинской литературы по данной теме мы понимаем, что интонация представляет собой одно из важнейших выразительных средств экспрессивной речи. Именно интонация придает речи эмоциональную окраску.

Вопрос о формировании интонационной стороны речи детей раннего возраста интересует многих исследователей. По большей степени интонация в раннем возрасте представляет собой звуко-подражательный комплекс, основывающийся на эмоциональных реакциях ребёнка.

Становление интонации – сложный и многоплановый процесс. Его особенность заключается в том, что ребенок сначала воспринимает интонацию окружающих его взрослых и уже впоследствии становится способен реализовать её в собственной экспрессивной речи.

Нарушение формирования интонации может быть одним из проявлений общего недоразвития речи.

Общее недоразвитие речи представляет собой нарушение всех компонентов языковой системы. Сам термин «общее недоразвитие речи» указывает на то, что все компоненты речевой системы нарушены и неполноценны. Отмечается несформированность всех компонентов речи –

фонетико-фонематический сторона речи, лексический строй речи, грамматический строй речи и связная речь.

Дети группы риска по общему недоразвитию речи часто имеют функциональные и органические поражения центральной нервной системы и головного мозга, что может приводить, помимо отклонений в овладении речью, к нарушениям в развитии эмоционально-волевой, познавательной сфер и задержке психического развития. Таким детям необходима специализированная помощь в образовательных и медицинских учреждениях.

Деятельность учителя-логопеда в рамках ФГОС ДО и ФОП ДО заключается не только в коррекции уже имеющихся нарушений речи, но и формировании предпосылок для освоения дальнейших этапов речевого развития.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ИНТОНАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ГРУППЫ РИСКА ПО ОБЩЕМУ НЕДОРАЗВИТИЮ РЕЧИ

2.1 Организация и содержание изучения интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи

Экспериментальное исследование интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи проводилось нами на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Детский сад №307 г. Челябинска».

Целью исследования являлось выявление особенностей интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи в условиях детского сада.

Исследование проводилось в три этапа:

1. Подготовительный этап: подбор и разработка методического и дидактического материала по выявлению особенностей развития интонации у детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи.

2. Диагностический этап: собственно изучение уровня сформированности интонационной стороны речи у детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи с помощью выбранных нами направлений и приемов из методик Е.В. Шереметьевой [41], Е.Ф. Архиповой [6], Е.Е. Шевцовой [40].

3. Аналитический этап: обработка результатов обследования интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи.

Для проведения обследования интонационно-выразительной речи детей составлена система заданий, по каждой разработаны шкальные оценки в соответствии с возрастными особенностями детей от года от трех.

Содержательную основу эксперимента составили: комплексная методика, разработанная Е.В. Шереметьевой [41], и методика, разработанная Е.Е. Шевцовой в соавторстве с Л.В. Забродиной. [40]

Из методики Е.Е. Шевцовой были взяты направления диагностики интонационной стороны речи, которые подходят также и группе детей раннего возраста, а не только дошкольного. [40]

Направления, методы и приемы диагностики были выбраны согласно закономерности развития всех средств общения – от восприятия к воспроизведению.

Диагностические задания направлены на выявление уровня развития интонационной стороны речи детей раннего возраста.

Во время обследования интонационного оформления речи мы проверяли:

- употребляет ли ребенок вокабулы,
- подражает ли голосовым модуляциям взрослого и воспроизводит ли собственные,
- в каком состоянии находится восприятие эмоциональной интонации,
- восприятие модуляции голоса по высоте. [40, 41]

Подробнее остановимся на описании содержания диагностики, которая содержала в себе четыре смысловых блока.

1. Обследование наличия вокабул, используемых для голосового обозначения объектов или действий.

Цель обследования: выяснить, присутствуют ли в речи ребенка вокабулы.

Вокабулы представляют собой один из показателей произвольных голосовых модуляций. В целом произвольные голосовые модуляции являются основой для эмоциональной интонации. [41]

Процедура:

Наличие или отсутствие вокабул, употребляющихся для голосового обозначения предметов и действий, мы обследуем при помощи метода наблюдения.

Оценивается в +1 балл при использовании ребенком вокабул и в -1 при неиспользовании.

2. Обследование восприятия эмоциональной интонации.

Обследование восприятия эмоциональной интонации проводится для того, чтобы выяснить, способен ли ребенок различать на слух эмоциональное разнообразие слышимой речи. [40]

Цель обследования: выяснить, умеет ли ребенок различать разнообразные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Оценивается выполнение при различении эмоциональной интонации в +1 балл при различении всех высказываний, в 0 баллов при одной ошибке и в – 1 при невыполнении задания.

Процедура: ребенку предлагается послушать предложения, произнесенные взрослым с разной интонацией. Необходимо заранее ввести в качестве примера звучание «веселой» и «грустной» интонации, объяснить ребенку, чем они отличаются.

Инструкция:

Взрослый. Послушай меня внимательно и скажи, как я сказала: грустно или весело.

- 1) Солнце село (весело)! Солнце село (грустно).
- 2) Будет дождь (весело)! Будет дождь (грустно).
- 3) Шарик улетел (весело)! Шарик улетел (грустно).

3. Обследование восприятия модуляций голоса по высоте.

Оценивается выполнение при различении высоты голосовых модуляций в + 1 балл при различении всех модуляций, в 0 баллов при одной ошибке и в – 1 балл при невыполнении задания.

Цель обследования: выяснить, умеет ли ребенок определять постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз.

Процедура: ребенку предлагается прослушать звуки или звукоподражания с различной высотой голоса и соотнести с картинкой, изображающей животных и их детенышей. Предварительно объяснить, что у взрослого животного, например, у собаки голос более «толстый», то есть низкий, а у щенка – «тонкий», то есть высокий.

Инструкция:

Взрослый. Послушай и скажи (покажи), кто так говорит? (Раскладывает парные картинки: собака – щенок, корова – теленок, кошка – котенок, медведь – медвежонок. Сопровождается звуком.)

4. Обследование подражания голосовым модуляциям взрослого. Обследование самостоятельного употребления голосовых модуляций.

Цель: выяснить, подражает ли ребенок голосовым модуляциям взрослого и используется ли модуляции голоса в самостоятельной речи.

Процедура:

Для обследования подражания голосовым модуляциям взрослого используется задание «Уложи куклу спать».

Оценивается выполнение в +1 балл при подражании ребенком взрослому или -2 балла при отсутствии такого. С помощью этого же задания можно проверить использует ли ребенок собственные голосовые модуляции. Оценивается выполнение в +2 балла или -1 балл.

Инструкция:

Взрослый привлекает внимание ребенка к предметам игры, спрашивает, для чего стоит кроватка. Дает возможность ребенку ответить.

Взрослый. Наша куколка хочет спать. (Обращает внимание на стоящую неподалеку куклу)

Взрослый. Давай вместе уложим куклу спать и споем ей песенку. Повторяй за мной. Или сам споешь? (Вместе с ребенком укладывают куклу в кровать и поют «А-а-а». Интонацию задает взрослый)

Все результаты обследования заносятся в диагностическую таблицу (Таблица 1, Таблица 2, Таблица 3, Таблица 4).

Таблица 1 – Наличие вокабул, использующихся для голосового обозначения объектов или действий

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Наличие/отсутствие вокабул
		+1; - 1

Таблица 2 – Восприятие эмоциональной интонации

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Восприятие эмоциональной интонации
		+1; 0; - 1

Таблица 3 – Восприятие высоты модуляции голоса

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Восприятие высоты модуляции голоса
		+1; 0; - 1

Таблица 4 – Подражание и самостоятельные голосовые модуляции

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Подражание голосовым модуляциям взрослого	Самостоятельные голосовые модуляции	Всего
		+1; - 2	+2; - 1	

Максимальный балл, который ребенок может получить по результатам диагностики, составляет 6 баллов. Максимальный балл, полученный по завершению диагностики, говорит о высоком уровне сформированности интонации в границах возрастных возможностей.

Минимальный балл, который ребенок может получить по результатам диагностики, составляет - 6 баллов. Минимальный балл, полученный по завершению диагностики, говорит о низком уровне сформированности интонации в границах возрастных возможностей.

2.2 Особенности интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи

Правильно сформированная интонационная сторона речи важна во всех сферах жизни человека, будь то взаимодействие с окружающими, профессиональная или учебная деятельность. Нарушение развития интонации часто является вторичным дефектом при различных тяжелых нарушениях речи, в том числе и общем недоразвитии речи.

Исследование особенностей интонации у детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи проводилось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Детский сад №307 г. Челябинска». Была сформирована экспериментальная группа, состоящая из 10 детей раннего возраста: 5 детей с нормой речевого развития и 5 детей, имеющих отклонения в овладении речью.

При проведении экспериментального исследования испытуемым были предложены задания, направленные на определение следующего: употребляет ли ребенок вокабулы, подражает ли голосовым модуляциям взрослого и воспроизводит ли собственные, в каком состоянии находится восприятие эмоциональной интонации, а также модуляции голоса по высоте. На основе анализа результатов исследования были составлены диагностические таблицы (Таблица 5, Таблица 6, Таблица 7, Таблица 8), которые позволяют наглядно оценить уровень сформированности данных навыков. Также была составлена таблица, куда мы внесли обобщенные результаты проведенного обследования (Таблица 9).

Таблица 5 – Результаты обследования вокабул, использующихся для обозначения объектов и действий

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Наличие/отсутствие вокабул
1	Мария Д.	+1
2	Владислав Н.	+1
3	Артем П.	+1
4	Константин А.	+1
5	Михаил Г.	+1

Анализируя результаты обследования, представленные в виде таблицы, мы видим, что все 5 детей употребляют вокабулы.

Таблица 6 – Результаты обследования восприятия эмоциональной интонации

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Восприятие эмоциональной интонации
1	Мария Д.	+1
2	Владислав Н.	+1
3	Артем П.	0
4	Константин А.	-1
5	Михаил Г.	0

Анализируя результаты обследования, представленные в виде таблицы, мы видим, что без ошибок с заданием справились 2 детей, с одной ошибкой справились 2 детей и не смог выполнить задание 1 ребенок.

Без ошибок справились дети, которые смогли отличить эмоциональную интонацию: фразы, сказанные «весело» и «грустно». (Мария Д., Владислав Н.). Дети правильно и самостоятельно способны различить эмоциональную интонацию, следят за модуляциями голоса по высоте и силе. Восприятие эмоциональной интонации у детей данной группы находится в норме.

С одной ошибкой справились дети, которые допустили одну ошибку при различении эмоциональной интонации. (Артем П., Михаил Г.). Дети не смогли единожды различить эмоциональную интонацию, в данном случае «весело»/«грустно», задаваемую взрослым. Восприятие эмоциональной интонации имеет незначительные нарушения. Дети этой группы способны различать модуляции голоса по силе и высоте, допуская небольшие ошибки, поддающиеся коррекции.

Не справился с заданием ребенок, который не смог различить эмоциональную интонацию. (Константин А.). Ребенок данной группы не способен различать модуляции голоса по силе и высоте, допускает при этом серьезные ошибки, требующие коррекционной работы учителя-логопеда. Восприятие эмоциональной интонации не сформировано.

Таблица 7 – Результаты обследования восприятия высоты модуляции голоса

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Восприятие высоты модуляции голоса
1	Мария Д.	+1
2	Владислав Н.	+1
3	Артем П.	0
4	Константин А.	-1
5	Михаил Г.	0

Анализируя результаты обследования, представленные в виде таблицы, мы видим, что без ошибок с заданием справились 2 человека, с

одной ошибкой справились два человека, не смог выполнить задание 1 человек.

Без ошибок выполнили задание дети, которые справились с распознаванием голоса по высоте (Мария Д., Владислав Н.). Дети умеют определять постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз.

Одну ошибку при выполнении задания допустили Артем П. и Михаил Г. Распознавание модуляции голоса сформировано, но имеет незначительное нарушение. Дети допускают небольшие ошибки при определении постепенного движения мелодии снизу вверх, сверху вниз.

Не справился с заданием ребенок Константин А. Распознавание голоса по высоте не сформировано. Ребенок не может определить постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз.

Таблица 8 – Результаты обследования подражания и самостоятельных голосовых модуляции

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Подражание голосовым модуляциям взрослого	Самостоятельные голосовые модуляции	Всего
1	Мария Д.	+1	0	+1
2	Владислав Н.	+1	0	+1
3	Артем П.	-2	-1	-3
4	Константин А.	-2	-1	-3
5	Михаил Г.	-2	-1	-3

Анализируя результаты обследования, представленные в виде таблицы, мы видим, что без ошибок с выполнением задания никто из детей не справился. С допущением одной ошибки выполнили задание 2 человека. Не смогли выполнить задание 3 человека.

Выполнение задания без ошибок представляет собой ответ без допущения ошибок, то есть полное подражание голосовым модуляциям взрослого, в данном случае повторение «А-а-а» за взрослым, и способность самостоятельно модулировать голос по уже произнесенному взрослым примеру. Детей, выполнивших задание без ошибок, нет.

С одной ошибкой выполнили задание дети, которые способны подражать голосовым модуляциям взрослого, но при этом они не способны воспроизводить их самостоятельно, допуская ошибки при выполнении задания (Мария Д., Владислав Н.). Эти дети способны подражать интонации, задаваемой взрослым, при этом не способны употреблять её самостоятельно. Возникают паузы и нарушение интонационного оформления. Владислав Н. выразил отказ от самостоятельной голосовой модуляции.

Не справились с заданием Артем П., Константин А., Михаил Г. У этих детей не получается подражать интонации, задаваемой взрослым, и после воспроизвести её самостоятельно. Возникают паузы и нарушение интонационного оформления.

По итогам анализа компонентов интонационной стороны речи можно увидеть общий уровень сформированности интонации у каждого ребенка.

На основе анализов результатов обследования наличия вокабул, подражания голосовым модуляциям взрослого человека и самостоятельного их использования, восприятия интонации и высоты модуляции голоса была составлена таблица (Таблица 9) с обобщенными результатами, позволяющая увидеть и оценить уровень развития интонационной стороны речи как единого процесса у каждого ребенка.

Таблица 9 – Обобщенные результаты обследования интонационной стороны речи

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Наличие/отсутствие вокабул	Подражание и самостоятельное употребление голосовых модуляций	Восприятие интонации	Восприятие высоты модуляции голоса	Всего
1	2	3	4	5	6	7
1	Мария Д.	+1	+1	+1	+1	+4 выше среднего
2	Владислав Н.	+1	+1	+1	+1	+4 выше среднего

Продолжение таблицы 9

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
3	Артем П.	+1	-3	0	0	-3 ниже среднего
4	Константин А.	+1	-3	-1	-1	-5 низкий
5	Михаил Г.	+1	-3	0	0	-3 ниже среднего

На основании анализа данных, предоставленных в Таблице 9, можно сделать вывод о том, что:

– на высоком уровне никто из обследуемых детей не владеет интонацией в границах возрастных возможностей;

– на уровне выше среднего находятся двое детей (Мария Д., Владислав Н.);

– на уровне ниже среднего находятся двое детей (Артем П., Михаил Г.);

– на низком уровне находится один ребенок (Константин А.).

В ходе констатирующего эксперимента были обследованы: употребление вокабул, восприятие голосовых модуляций взрослого и подражание им, воспроизведение самостоятельных голосовых модуляций, восприятие эмоциональной интонации, в данном случае в контексте «весело»/«грустно», и модуляций голоса по высоте.

Сопоставляя результаты, полученные по окончании диагностики состояния интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи, мы делаем вывод о том, что дети, относящиеся к данной группе, имеют недостатки развития интонационной стороны речи, выражающиеся в нарушении восприятия голосовых модуляций, их самостоятельного употребления, а также различения эмоциональной интонации. Правильное выполнение заданий в некоторых случаях возможно только при неоднократном повторении, что свидетельствует о замедленном темпе развития интонационной стороны речи детей раннего

возраста группы риска по общему недоразвитию речи. Части из обследованных детей даже при неоднократном повторении остается недоступно выполнение диагностических заданий в виду замедленного темпа развития интонационной стороны речи.

2.3 Организация коррекции интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи и систематизация игр и упражнений

На основе результатов констатирующего эксперимента, а также анализа научно-методической и теоретической литературы по проблеме коррекции интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи было систематизировано содержание коррекционной работы, где за основу были взяты труды таких исследователей, как: Е.В. Шереметьева [44] и Е.Ф. Архипова [6].

На основании результатов диагностики интонационной стороны речи были определены направления коррекционной работы:

1. Формирование восприятия модуляций голоса по высоте.
2. Формирование восприятия эмоциональной интонации.
3. Формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций.

Цель логопедической работы: формирование просодических компонентов у детей раннего возраста.

Коррекционная работа подразумевает под собой комплексное и систематическое воздействие на занятиях:

- воспитателя: художественная литература (2 раза в неделю), а также ежедневное чтение;
- музыкального руководителя: музыка (2 раза в неделю);
- учителя-логопеда: развитие речи (2 раза в неделю).

Музыкальный руководитель уделяет коррекционной работе часть проводимых им занятий. Воспитатель также уделяет часть проводимых им занятий, но также время в режимных моментах.

Закрепление и систематизация полученных умений происходила в ходе подгрупповых и индивидуальных логопедических занятий. Работа проводилась согласно смысловым блокам, представленным выше.

При помощи ознакомления с художественной литературой и ежедневным чтением, проводимыми воспитателем, происходило ознакомление с восприятием модуляций голоса по силе и высоте, а также различение эмоциональной интонации, используемой педагогом при чтении. Что в последующем систематизировалось и закреплялось на логопедических занятиях при помощи дидактических игр и упражнений с использованием дидактического материала.

Занятия музыкального руководителя способствовали ознакомлению детей с модуляциями голоса по силе и высоте, что также систематизировалось и закреплялось учителем-логопедом при помощи дидактических игр и упражнений с использованием дидактического материала.

В коррекционной работе использовались следующие методы и приемы:

1. Наглядные (наблюдение за деятельностью педагога, показ).
2. Практические (дидактические игры и упражнения).
3. Словесные (инструкция, беседа, сообщения, объяснения).

Игры и упражнения, приведенные в нашей исследовательской работе, были систематизированы по двум критериям:

1. Направление работы.
2. Деятельность специалистов, осуществляющих коррекционную работу.

Первое направление работы представляет собой формирование восприятия модуляций голоса по высоте. По первому направлению

коррекции интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи приведены описанные ниже дидактические игры и упражнения. (Приложение 1)

В деятельности учителя-логопеда применялась следующая дидактическая игра:

«Малыш плачет».

Цель: формирование восприятия модуляций голоса по высоте.

Процедура:

Взрослый. Скажи, как плачет малыш? («Уа-уа-уа». При необходимости взрослый помогает ребенку с ответом) Малыш может плакать громко-громко, а может тихо-тихо. Сейчас я буду плакать как малыш, а ты скажи громко или тихо.

Взрослый. Молодец, ты хорошо постарался.

В деятельности музыкального руководителя применялась такая дидактическая игра:

«Громко-тихо».

Цель: формирование восприятия модуляций голоса по высоте.

Процедура:

Взрослый. Давай сейчас споем песенку? Сначала я попробую, а тебе надо будет сказать, громко-громко я пою или тихо-тихо.

Взрослый. Молодец. Хочешь попробовать сам?

В коррекционной деятельности воспитателя использовалась следующая игра:

«В гостях у сказки».

Цель: формирование восприятия модуляций голоса по высоте.

Процедура:

Взрослый. Скажи, а ты знаешь сказку «Колобок»? (Дождается ответа ребенка, при необходимости стимулирует) Сейчас мы с тобой её читаем. (Читая, педагог с помощью высоты голоса выделяет основных персонажей – Колобок, Заяц, Волк, Медведь и Лиса. Для упрощения задания можно

использовать наглядный материал – картинное изображение персонажей сказки)

Взрослый. Молодец, ты очень хорошо справился.

Также были разработаны игры, которые могли применяться каждым из специалистов, участвующего в коррекционной работе:

«Потеряшка».

Цель: формирование восприятия модуляций голоса по высоте.

Процедура:

Взрослый. А ты знаешь, как говорят, когда потерялись? (Педагог дожидается ответа ребенка, при необходимости помогая наводящими вопросами и стимулируя речевую деятельность)

Взрослый. Правильно, говорят Ау. Сейчас мы с тобой поиграем в потеряшек. Я буду тебя звать, а тебе надо будет сказать громко или тихо. (Педагог при необходимости дает дополнительные инструкции)

Взрослый. АУ. ау. (После каждого раза уточняет у ребенка, было громко или тихо. Нельзя использовать шепотную речь)

Взрослый. Ну вот ты и нашел меня! Умница!

Второе направление коррекционной работы представляет собой формирование восприятия эмоциональной интонации. По второму направлению коррекции интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи приведены описанные ниже дидактические игры и упражнения.

В деятельности учителя-логопеда использовалась следующая дидактическая игра:

«Веселый и грустный котенок».

Цель: формирование восприятия эмоциональной интонации.

Процедура:

Взрослый привлекает внимание ребенка к предметам игры (можно использовать картинку кота или игрушку-кота).

Взрослый. Смотри, какой тут котенок. А как он говорит? (Дождается ответа ребенка, стимулируя наводящими вопросами)

Взрослый. Правильно, котенок говорит «мяу». Сейчас тебе нужно будет сказать, какой котенок: грустный или веселый. (Педагог использует «грустную» и «веселую» интонацию, а потом спрашивает ребенка)

В деятельности музыкального руководителя применялись такие игры, как:

«Грустная песенка».

Цель: формирование восприятия эмоциональной интонации.

Процедура:

Взрослый. Сейчас мы с тобой споем песенку, а потом тебе надо будет сказать грустная она или веселая. (Такие песни, как «Пропала собака», «Песня Мамонтенка» и другие)

Взрослый. Ну что, какая была песенка?

«Веселая песенка»

Цель: формирование восприятия эмоциональной интонации.

Процедура:

Взрослый. Сейчас мы с тобой споем песенку, а потом тебе надо будет сказать грустная она или веселая.

Взрослый. Ну что, какая была песенка?

В коррекционной работе воспитателя по второму направлению использовалась следующая игра:

«В мире сказок».

Цель: формирование восприятия эмоциональной интонации.

Процедура:

Взрослый читает детям сказку, акцентируя внимание на эмоциональной интонации (грустно/весело), а после спрашивает, какой персонаж был грустным, а какой веселым.

Также разработана игра, которую могли применять каждый из специалистов, участвующих в коррекционной работе:

«Угадай-ка»

Цель: формирование восприятия эмоциональной интонации.

Процедура:

Взрослый. Послушай меня внимательно и скажи, как я сказала:
грустно или весело.

Начался дождь.

У меня есть котенок!

Шарик улетел.

Вкусная конфета!

Третье направление коррекционной работы представляет собой формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций. По третьему направлению коррекции интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи приведены описанные ниже дидактические игры и упражнения. (Приложение 2)

В деятельности учителя-логопеда использовалась следующая дидактическая игра:

«Уложи куклу спать».

Цель: формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций.

Процедура:

Взрослый привлекает внимание ребенка к предметам игры, спрашивает, для чего стоит кроватка. Дает возможность ребенку ответить.

Взрослый. Наша куколка хочет спать. (Обращает внимание на стоящую неподалеку куклу)

Взрослый. Давай вместе уложим куклу спать и споем ей песенку. Повторяй за мной. Или сам споешь? (Вместе с ребенком укладывают куклу в кровать и поют «А-а-а»). Интонацию задает взрослый)

Взрослый. Теперь попробуй сам спеть кукле песенку.

В деятельности музыкального руководителя использовалась следующая игра:

«Спой как я».

Цель: формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций.

Процедура:

Взрослый. Сейчас мы с тобой споем песенку. Сначала я попробую, а потом мы вместе. (Взрослый дает ребенку речевой образец)

Взрослый. Ля-ля-ля. А теперь давай вместе.

В деятельности воспитателя использовалась такая игра:

«Кто как говорит?»

Цель: формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций.

Процедура:

Взрослый привлекает внимание ребенка к предметам игры, спрашивает, что это за животные. Дает ребенку возможность ответить самостоятельно или с помощью наводящих вопросов.

Взрослый. А ты знаешь, как говорит кошка? (Дает ребенку возможность ответить самостоятельно, при необходимости стимулируя наводящими вопросами) А как говорит собака? Корова?

Взрослый. Сейчас я буду говорить как кошка/собака/корова, а ты будешь за мной повторять.

Также разработана игра, которая могла применяться каждым из специалистов, участвующих в коррекционной работе:

«Мальш»

Цель: формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций.

Процедура:

Взрослый. Скажи, а ты знаешь, как плачет малыш? (Дает ребенку возможность ответить самостоятельно, при необходимости стимулируя наводящими вопросами)

Взрослый. Правильно, уа. Сейчас мы с тобой вместе поплачем как малыш. (Темп голосовой модуляции задает педагог)

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Для проведения обследования интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи были выделены четыре смысловых блока:

1. Обследование наличия вокабул, используемых для голосового обозначения объектов или действий.
2. Обследование восприятия эмоциональной интонации.
3. Обследование восприятия модуляций голоса по высоте.
4. Обследование подражания голосовым модуляциям взрослого. Обследование самостоятельного употребления голосовых модуляций.

Сопоставляя результаты, полученные по окончании диагностики состояния интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи, мы делаем вывод о том, что дети, относящиеся к данной группе, имеют недостатки развития интонационной стороны речи, выражающиеся в нарушении восприятия голосовых модуляций, их самостоятельного употребления, а также различения эмоциональной интонации. Правильное выполнение заданий в некоторых случаях возможно только при неоднократном повторении, что свидетельствует о замедленном темпе развития интонационной стороны речи детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи. Части из обследованных детей даже при неоднократном повторении остается недоступно выполнение диагностических заданий в виду замедленного темпа развития интонационной стороны речи.

Целью логопедической диагностики является не только выявление уровня развития интонационной стороны речи, но и добывание результатов, на основе которых будет разработан план комплексной и систематизированной коррекционной работы.

Нами были выделены следующие направления коррекционной работы:

1. Формирование восприятия модуляций голоса по высоте.
2. Формирование восприятия эмоциональной интонации.
3. Формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций.

Коррекционная работа подразумевала под собой комплексное и систематическое воздействие на занятиях таких специалистов, как: учитель-логопед, музыкальный руководитель, воспитатель.

Также были отобраны и систематизированы игры и упражнения по двум критериям:

1. Направление коррекционной работы.
2. Деятельность специалистов, участвующих в коррекционной работе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате анализа теоретических источников мы смогли выделить ключевое понятие нашей исследовательской работы. Интонация – это одно из важнейших выразительных средств речи, проявляющееся в экспрессивной речи. Именно интонация помогает передать и воспринять эмоциональное содержание высказывания, а также уточняет семантическую структуру речи.

Формирование интонации происходит согласно следующим этапам:

1. Конец первого месяца жизни – появление условных рефлексов на звуковой раздражитель, то есть ребенок начинает определять направление звука.

2. С 3 по 4 месяц жизни – ребенок начинает различать качественно различные звуки и однородные звуки разной высоты.

3. С 4 до 6 месяцев – развитие способности различать интонацию, несущую основную смысловую нагрузку, и выражать ответную реакцию с помощью различных оттенков голоса.

4. С 6 месяца по 1 год 4 месяцев жизни – ребенок начинает более тонко различать звуки окружающего мира, голоса людей, узнает слово по ритму.

5. С 1 года 4 месяцев по 1 год 6 месяцев жизни – интонация на полгода становится основой «детского» общения.

6. С 1 года 6 месяцев по 2 года 6 месяцев – ребенок хорошо подражает интонации близких взрослых, улавливает воспринимаемые слухом особенности художественного произведения. Способен при помощи движений воспроизвести ритм художественного произведения и мелодии.

7. С 2 лет 6 месяцев по 3 года 6 месяцев – диапазон ребенка расширяется за счет высокочастотной области.

8. С 3 лет 6 месяцев до 4 лет – значение диапазона ребенка значительно вырастает и приближается к диапазону, используемому взрослым.

В норме интонация должна формироваться согласно приведенной выше периодизации.

Дети группы риска по общему недоразвитию речи представляют собой детей, имеющих отклонения в овладении речью вследствие функциональных или органических поражений центральной нервной системы и головного мозга.

Для выявления детей группы риска по общему недоразвитию речи нами была проанализирована методологическая литература, согласно которой мы смогли определить направления диагностики:

1. Обследование наличия вокабул, используемых для голосового обозначения объектов и действий.
 2. Обследование восприятия эмоциональной интонации.
 3. Обследование восприятия модуляции голоса по высоте.
 4. Обследование подражания голосовым модуляциям взрослого.
- Обследование самостоятельного употребления голосовых модуляций.

В ходе констатирующего эксперимента были обследованы: употребление вокабул, восприятие голосовых модуляций взрослого и подражание им, воспроизведение самостоятельных голосовых модуляций, восприятие эмоциональной интонации, в данном случае в контексте «весело»/«грустно», и модуляций голоса по высоте.

Сопоставляя результаты, полученные по окончании диагностики состояния интонации детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи, мы делаем вывод о том, что дети, относящиеся к данной группе, имеют недостатки развития интонационной стороны речи, выражающиеся в нарушении восприятия голосовых модуляций, их самостоятельного употребления, а также различения эмоциональной интонации. Правильное выполнение заданий в некоторых случаях возможно только при неоднократном повторении, что свидетельствует о замедленном темпе развития интонационной стороны речи детей раннего возраста группы риска по общему недоразвитию речи. Части из

обследованных детей даже при неоднократном повторении остается недоступно выполнение диагностических заданий в виду замедленного темпа развития интонационной стороны речи.

Согласно выявленным нарушениям, были сформированы направления коррекционной работы:

1. Формирование восприятия модуляций голоса по высоте.
2. Формирование восприятия эмоциональной интонации.
3. Формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций.

Игры и упражнения были систематизированы по следующим критериям:

1. Направление коррекционной работы.
2. Деятельность специалистов, осуществляющих коррекционную работу.

Таким образом, подводя итоги, мы можем сказать, что выполнили все поставленные перед нами задачи исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология [Текст] / Г.С. Абрамова. – М., 2003. – 463 с.
2. Алмазова Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей. [Текст]: Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов/Е.С. Алмазова – М.: Просвещение, 1973. – 151 с.
3. Аксенова Л.И. Специальная педагогика [Текст]/Л.И. Аксенова, Б.А. Архипова – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 400 с.
4. Артемов В.А. Метод структурно-функционального изучения речевой интонации: Учеб. пособие к спецкурсам по фонетике и психологии речи для студентов и аспирантов пед. фак [Текст]/ М-во высш. и сред. спец. образования СССР. Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Горького. Кафедра психологии. - Москва: Б. и., 1974. – 160 с.
5. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение [Текст]/А.Г. Арушанова – М.: Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
6. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов [Текст]/Е.Ф. Архипова – М.: Астрель, 2007. – 224 с.
7. Бадалян Л.О. Детская неврология [Текст]: 3-е изд./Л.О. Бадалян – М.: Медицина, 1984. – 576 с.
8. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства: учебное пособие для вузов [Текст]/ В.Н. Белкина - М.: Академический Проект, 2005.— 256 с.
9. Большая советская энциклопедия в 30 т. [Текст]/глав. ред. А.М. Прохоров – М.: Советская энциклопедия, 1969-1978 г.г. – 30 т.
10. Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи [Текст]: Для иностранцев, изучающих рус. яз./Е.А. Брызгунова. – 3-е изд., перераб. – М.: Рус. яз., 1977. – 279 с.

11. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии [Текст] / Е.Н. Винарская. – М.: Просвещение, 1987. – 159 с.
12. Волкова Л.С. Логопедия [Текст]: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов/Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
13. Гвоздев Н.А. Вопросы изучения детской речи [Текст]/А. Н. Гвоздев – Спб.: Детство-Пресс; М.: Творческий центр Сфера, 2007. – 470 с.
14. Жинкин Н.И. Механизмы речи [Текст]/Н.И. Жинкин – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 370 с.
15. Исенина Е. И. Теория и методика развития речи у детей. Дословесный период. [Текст] / Е.И. Исенина — М.: Издательство Юрайт, 2020. — 149 с.
16. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить [Текст]/ М.М. Кольцова – М.: «Сов. Россия», 1973.
17. Кононова, И. М. Основные факторы формирования первичных голосовых реакций у детей первого года жизни [Текст]: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ И.М. Кононова – М.: Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина, 1968. - 19 с.
18. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст]/Р.Е. Левина – М.: Просвещение, 1978. – 367 с.
19. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. М.: КомКнига, 2005. – 216 с.
20. Лепская, Н.И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации [Текст]/ Н.И. Лепская. – М.:, 1997. – с. 40.
21. Мазманян, М.А. Роль интонации в развитии речи ребенка [Текст]/М.А. Мазманян // Исследования языка и речи. – М.: МГПИИЯ, 1971. – Т.60. – с. 107–110.
22. Назарова Н.М. Специальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.;

Под ред. Н.М. Назаровой. — 4-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия» - 400 с., 2005

23. Правдина О.В. Логопедия [Текст]/О.В. Правдина – М.: Просвещение, 1975. – 272 с.

24. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ (последняя редакция): [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г. : одобрен Советом Федерации 6 декабря 2012 г.] - Текст: электронный // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

25. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России № 1155 (ред. от 08.11.2022): [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 17 октября 2013 г.] – Текст: электронный// ФГОС: [сайт] – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

26. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 1028 [зарегистрирован 28.12.2022 г.] – Текст: электронный// Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт] – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044>

27. Рябченко А.Т. Функциональные нарушения голоса [Текст]/А.Т. Рябченко – М.: Просвещение, 1974. – 240 с.

28. Садыкова И.А. Русская интонация [Текст]: Учебное пособие/И.А. Садыкова – К.: Изд-во Казан. ун-та, 2015 – 64 с.

29. Светозарова Н.Д. Интонационная система русского языка [Текст]/Н.Д. Светозарова – Спб.: ЛГУ, 1982. – 176 с.

30. Совак М.А. Логопедия [Текст]/М.А. Совак, К.П. Беккер – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.

31. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» [Текст]/ Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
32. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». — М.: Просвещение, 1989, - 239 с.: ил
33. Флерова Ж.М. Логопедия [Текст]/Ж.М. Флерова – РнаД.: Феникс, 2004. – 317 с.
34. Хватцев М.Е. Как предупредить и устранить недостатки голоса и речи у детей [Текст]/М. Е. Хватцев. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – 88 с.
35. Хватцев М.Е. Логопедия: пособие для студентов пед. ин-тов и учителей спец. школ [Текст]/М. Е. Хватцев. – 5-е изд. – М.: Учпедгиз, 1959. – 476 с.
36. Цеплитис, А.К. Анализ речевой интонации [Текст] / А.К Цеплитис – Р.: Знание, 1974. – 142 с.
37. Черкасова Е. Воспитание речевого слуха у детей с общим недоразвитием речи//Дошкольное воспитание, 2006, №11, 65-75 с.
38. Чиркина, Г.В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата [Текст] / М.: Педагогика, 1969. – 120 с.
39. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Н.Х. Швачкин // Известия АПН РСФСР, 1948. – 256 с.
40. Шевцова Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи/Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 222 с.
41. Шереметьева Е.В. Диагностика психоречевого развития ребёнка раннего возраста / Е.В. Шереметьева. – М.: НКЦ, 2013. – 89 с.

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

43. Шереметьева Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Текст]/Е.В. Шереметьева – М.: Институт коррекционной педагогики Российской академии образования, 2007. – 161 с.

44. Шереметьева Е.В. Формирование интонационной стороны речи у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в коммуникативных ситуациях семьи: монография/Е.В. Шереметьева; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет – [Челябинск]: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 143 с

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Систематизированные игры и упражнения по направлению
коррекционной работы «Формирование восприятия модуляции голоса по
высоте»

Игра, применяемая учителем-логопедом:

«Мама-мальш».

Цель: формирование восприятия модуляций голоса по высоте.

Процедура:

Взрослый привлекает внимание ребенка к предметам игры, спрашивает, что это за животные. Дает ребенку возможность ответить самостоятельно или с помощью наводящих вопросов.

Взрослый. У взрослого животного, например, у собаки голос более «толстый», то есть низкий, а у щенка – «тонкий», то есть высокий.

Взрослый. Послушай и скажи (покажи), кто так говорит? (Раскладывает парные картинки: собака – щенок, корова – теленок, кошка – котенок, медведь – медвежонок. Сопровождается звуком.)

Взрослый. Ты умничка. У тебя всё так хорошо получается!

Игра, применяемая во время коррекционной работы воспитателем:

«Мы шагаем».

Цель: формирование восприятия модуляций голоса по высоте.

Процедура:

Взрослый. Сейчас мы поиграем с тобой в интересную игру. Когда я говорю громко-громко, нужно громко-громко топтать. А когда я говорю тихо-тихо, нужно идти тихо-тихо, как мышка. (При затруднениях в понимании инструкции педагог поясняет суть игры необходимое количество раз, пока ребенок не поймет)

Взрослый. Большие ножки

Шли по дорожке.

ТОП-ТОП-ТОП.

Маленькие ножки

Бежали по дорожке.

Топ-топ-топ.

Взрослый. Понравилась тебе игра? Давай ещё?

Игра, используемая в коррекционной работе всеми специалистами (учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель):

«Где котик?».

Цель: формирование восприятия модуляций голоса по высоте.

Процедура:

Взрослый привлекает внимание ребенка к предметам игры (можно использовать картинку кота или игрушку-кота).

Взрослый. Ой, а кто это? (Дождается ответа ребенка, при необходимости задавая наводящие вопросы «А кто мяукает?», «Кто любит молочко?» и так далее)

Взрослый. Сейчас котик спрячется и будет тебя звать. Если котик громко говорит мяу, то он рядом. А если тихо, то далеко. (При необходимости педагог помогает ребенку)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Систематизированные игры и упражнения по направлению коррекционной работы «Формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций»

Игра, применяемая учителем-логопедом:

«Волчок».

Цель: формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций.

Процедура:

Взрослый привлекает внимание ребенка к предметам игры, спрашивает, что это за животное. Дает возможность ребенку ответить самостоятельно или с помощью наводящих вопросов.

Взрослый. Давай вспомним, как говорит волчок? Повторяй за мной. (Вместе с ребенком передвигают игрушкой волка и воют «У-у-у». Интонацию задает взрослый)

Взрослый. Теперь сам попробуй повыть.

Игра, используемая в коррекционной работе всеми специалистами (учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель):

«В лесу»

Цель: формирование предпосылок для воспроизведения самостоятельных голосовых модуляций.

Процедура:

Взрослый. А ты знаешь, как говорят, когда потерялись? (Педагог дожидается ответа ребенка, при необходимости помогая наводящими вопросами и стимулируя речевую деятельность)

Взрослый. Правильно, говорят ау. Сейчас мы с тобой вместе позовем кого-нибудь. (Темп голосовой модуляции задает взрослый)

Таким образом, коррекционная работа выстраивалась на основе комплексного воздействия специалистов дошкольного учреждения –

учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель. Дидактические игры и упражнения подбирались с учетом возрастных особенностей и ведущей деятельности детей раннего возраста.