



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 просодической стороны речи у детей старшего дошкольного  
возраста со стертой дизартрией в процессе реализации федеральной  
адаптированной образовательной программы**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Логопедия»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
62,44 % авторского текста  
Работа \_\_\_\_\_ к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«12» 12 2023г пр. № 4  
зав. кафедрой СПиПМ  
Л.А.Дружинина

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-406-101-3-2  
Козлова Дарья Владимировна

Научный руководитель: к.п.н., доцент,  
Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	4
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ</b> .....	8
1.1. Понятие «просодическая сторона речи» в психолого-педагогической и специальной литературе .....	8
1.2. Закономерности формирования просодической стороны речи в онтогенезе.....	13
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	17
1.4. Потенциал ФАОП ДО для детей с ТНР в коррекции просодической стороны речи .....	25
Выводы по первой главе .....	32
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ</b> .....	34
2.1. Методика изучения просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	34
2.2. Результаты обследования просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	40
2.3. Организация и содержание логопедической коррекции нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией .....	48
Выводы по второй главе .....	58
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	60

<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</b> .....	63
Приложение .....	68

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Большое количество исследователей говорят о том, что в настоящее время выросла численность детей с различными речевыми нарушениями, и как показывает практика, это оказывает отрицательное влияние на жизнь подрастающего поколения в будущем.

Речь является важнейшим средством коммуникации, инструментом мышления, с помощью речи происходит передача мыслей. При этом можно выделить несколько взаимосвязанных сторон речи: смысловая, фонетическая, просодическая стороны. Смысловая сторона речи отражает ее содержание с точки зрения значения, фонетическая сторона речи – это звуковая организация речи, звуковой строй языка, который складывается из отдельных фонем. Просодическая сторона речи отражает одновременно и звуковые, и смысловые элементы через интонацию, тембр, ударение, темп и ритм речи. Это те звуковые компоненты, которые позволяют придать звучащей речи дополнительный смысл. Просодическая сторона речи является настолько важной, как и другие стороны речи, что ее расстройства приводят к нарушениям коммуникации и в общем негативно сказываются на психологическом состоянии ребенка. Когда дети видят особенности своей речи, то они начинают чувствовать себя неполноценными, становятся замкнутыми, зачастую, при общении с кем-либо или при публичных выступлениях пытаются проговорить требуемую информацию быстрее, не обращая внимание на речевое дыхание, интонацию, тембр, логическое ударение, и не принимают во внимание темпо-ритмическую организацию речи. Таким образом, мы можем сделать вывод, что просодическая сторона речи детей дошкольного возраста сформирована не в полной мере.

Л.З. Андропова-Арутюнян, Л.И. Белякова, Г.А. Волкова, В.К. Воробьева, Н.Н. Трауготт, и другие полагают, что недоразвитие просодических компонентов речи сопутствует с многими нозологическими

формами, как детского речевого недоразвития различного генеза, так и случаям распада детской речи. Многие педагоги достаточно часто встречаются с монотонной и невыразительной речью у детей. Проблема исследования просодической организации речи является предметом многих исследований в лингвистике и психолингвистике. Достаточно подробно этой проблемой занимались Артемов В.А., Архипова Е.Ф., Бельтюков В.И., Бондарко Л.В., Брызгунова Е.А., Ермакова И.И., Лаврова Е.В., Лопатина Л.В., Орлова О.С., Светозарова Н.Д., Серебрякова Н.В., Черемисина Н.В., Чернопольская А.Ф., Чиркина Г.В., Ястребова А.В., и другие.

Актуальность данных исследований обусловлена тем, что просодические компоненты речи, обеспечивающие выразительную окраску звучащей речи, имеют большое значение в коммуникации детей, так как благодаря этим компонентам, он передает свое эмоциональное состояние во время передачи необходимых сведений.

На основании вышеизложенного мы можем утверждать, что проблема диагностики и коррекции нарушений просодических компонентов у детей со стертой дизартрией в данный момент является актуальной.

Объект исследования — просодическая сторона речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Предмет исследования — специфика логопедической коррекции нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Цель исследования – выделить основные направления логопедической работы по коррекции нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

3. Определить и внедрить комплекс упражнений по коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись теоретические методы (анализ психолого-педагогической и специальной литературы); эмпирические методы (изучение психолого-педагогической документации, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент); количественная и качественная обработка полученных результатов.

Экспериментальная работа по изучению и коррекции нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией проводилась на базе Дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска». В исследовании принимало участие 6 детей изучаемой категории.

Данная квалификационная работа состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, списка литературы и приложения.

Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. В ней раскрыты понятия просодики и стертой дизартрии, изучены закономерности развития просодической стороны речи в онтогенезе, представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей изучаемой категории.

Во второй главе нашего исследования мы привели подробное изложение методики изучения просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Также нами были представлены результаты обследования детей экспериментальной группы и обозначено содержание необходимой логопедической работы, направленной на устранение нарушений просодики у данной категории детей. В конце каждой

главы мы подвели выводы, а в заключении дали общий вывод о проделанной работе, представили список использованной литературы и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

1.1 Понятие «просодическая сторона речи» в психолого-педагогической и специальной литературе

Начать рассмотрение теоритических аспектов изучения просодической стороны речи мы решили с изучения происхождения понятия просодии. Углубившись в его историю, узнали, что зародилось оно в Древней Греции как вид хорового пения под аккомпанемент музыкальных инструментов. Затем данным термином стали называть один из разделов раздел античной грамматики, как часть учения о стихе, в котором присутствуют определённые правила стихосложения: метрические характеристики слогов (краткость или долгота); соотношения слогов по долготе и ударению; определение в стихотворении ритмических ударений; мелодические свойства слога и др. [13]. В лингвистике просодикой считают систему фонетических средств (высотных, силовых, временных), которые реализуются в речи на всех уровнях речевых сегментов (синтагма, слог, слово, словосочетание, фраза), выполняющих при этом смысловозначительную роль [13].

Рассмотрим еще одно определение просодики. Просодикой (просодией) называют учение о принципах и средствах членения речи и соединения расчлененных частей, таких как повышение и понижение основного тона, расстановка ударений, относительное ускорение или замедление речи и разрыв произнесения [13]. В нашем исследовании мы в большей мере уделяли внимание специальной логопедической литературе по проблеме исследования, в которой понятие просодики трактуется как единство взаимосвязанных ритмико-интонационных элементов речевой деятельности, играющих немаловажную роль в выполнении коммуникативной функции речи [1].

Просодика строится на таких качествах речи, как тембр, высота и сила голоса, мелодика, темп, пауза, модуляции голоса, ритм, логическое ударение,



интонация, речевое дыхание. Все эти компоненты формируют четкую, выразительную речь, придают ей эмоциональную окраску, несут определенное значение. Рассмотрим подробнее каждый из компонентов просодической стороны речи.

Интонация является одним из самых важных средств выразительности речи, порождения высказывания и определение его смысла. Она выполняет несколько необходимых функций: служит нам для разграничения слов и словосочетаний в предложении и разделении предложений друг от друга, а также, объединении слова внутри высказывания и связывании предложения в единый текст [29].

Темп и ритм являются важнейшими элементами речевой просодики, они составляют ее основу и образуют темпо-ритмическую организацию устной речи.

Рассмотрим сначала понятие темпа речи. Темп представляет собой ту скорость, с которой произносится речь, это скорость речевого потока. Другими словами, это процессуальная характеристика речи, которая зависит от таких характеристик, как психический темп и состояние речевого аппарата говорящего. Психический темп зависит от особенностей и скорости передачи нервных импульсов в коре головного мозга, это, как правило, врожденная темпоральная характеристика, например, у людей с подвижным типом нервной системы, психический темп, как правило, выше, чем у людей с инертным типом. Психический темп отражает скорость всех психических реакций и процессов, в том числе, и речи. Однако на темп речи влияют так и характеристики, обусловленные воспитанием и окружением, в частности, речевой культурой окружающих взрослых. Средний речевой темп различается в зависимости от родного языка говорящего, например, речевой темп татарского языка несколько выше, чем у русского, поэтому темп речи детей – билингвов может отличаться. [1]

Темп речи зависит от характеристик физиологического состояния и развития слухового и артикуляционного аппарата говорящего, различные

нарушения приводят к нарушению темпа, например, у слабослышащих и глухих людей речевой темп несколько снижен.

При этом различают темп развернутого высказывания (как правило, это целостный текст), темп синтагматической единицы (речевого сегмента), темп фонетического слова.

Условно можно выделить нормальный, замедленный и ускоренный темп речи, но эта дифференциация является весьма условной и относительной в рамках конкретного языка. Неизменным темп речи обычно бывает лишь на определенных, коротких отрезках сообщений, если же сообщение более или менее развернуто, то его темп может меняться.

Как правило, темп речи отражает эмоциональную окраску сообщения, текста. Более быстрый темп соответствует эмоционально-насыщенной окраске, передает волнение, эмоциональный накал. Но следует учитывать, что оптимальным является средний, нормальный темп, так как быстрый или медленный темп мешают адекватному восприятию речи и нарушают перцептивный процесс, так как восприятие речи, слух человека также рассчитаны на определенную скорость речевого потока [16, 29]. При слишком быстрой скорости речи часть смысла теряется, а при слишком медленном нарушаются смысловые связи между вербальными единицами.

Еще одна важная характеристика просодической стороны речи – это ритм. Ритм речи обеспечивает структурную организацию высказывания при помощи чередования ударных и безударных слогов. Ритм является основой эстетической организации стихотворного и прозаического художественного текста. Единицами ритма: в прозе – ритмическая группа; в стихотворении – звук, слог, строка [2].

Ритм присущ не только речи, но и практически всем физиологическим процессам организма, а также ритм является важной характеристикой любой деятельности человека, его обеспечивает чувство ритма, которое присуще индивиду. Чувство ритма обеспечивается за счет врожденных способностей и протекания различных психических функций.

Речевой ритм физически обеспечивается за счет фонологического дыхания. Для того, чтобы произнести разные по длительности отрезки сообщения, необходим различный объем выдыхаемого воздуха, который контролирует сам говорящий. Однако, как психический процесс, ритм организуется и контролируется за счет различных высших психических функций, таких, как восприятие, мышление.

Говорящий мысленно представляет или создает определенный ритмический рисунок произносимого текста, выделяя некоторые смысловые акценты по своему усмотрению, если же это чтение письменного текста, то читающий воспринимает текст как графическую систему через органы зрения и как смысловую систему путем аналитико-синтетической деятельности, также выделяются некоторые смысловые ударения и паузы, которые уже далее реализуются в речевом потоке. При этом чувство речевого ритма тесно связано с другими разновидностями ритмического ощущения, например, особенности ритма можно отследить через повторение серии движений рукой, через отстукивание ритма, воспроизведение простейшего музыкального ритма. Освоение чувства ритма зависит и от врожденных психических особенностей.

Речевой ритм во многом обеспечивает выразительность речи, особенно это касается поэтически организованных текстов. Для того, чтобы был воспроизведен верный ритм, ребенок должен обладать, во-первых, понимаем смысла, который заложен в то или иное сообщение, овладеть орфоэпическими нормами и принципами постановки речевых ударений, также его артикуляционный аппарат должен быть правильно сформирован, поставлено речевое дыхание. Если что-то из этих компонентов нарушено, то происходит нарушение и речевого ритма в целом [2, 34].

Тембр — это изменение звуковой окраски речи, передающее настроение человека, его эмоциональное состояние которое он хочет донести до собеседника во время разговора. С помощью изменения тембра голоса человек имеет возможность передавать свои желания — приказ, просьбу, угрозу.

Восприятие тембра разными людьми не всегда одинаково, иногда тембр может восприниматься определенными людьми по-разному, в зависимости от их индивидуальных ощущений и представлений [13].

При оформлении речевого высказывания пауза является важным интонационным элементом просодики. Пауза — это «незвуковое» интонационное средство. В лингвистической литературе понятие паузы трактуется как «незвуковой» промежуток времени в речи или прекращение фонации. Выражается это в снижении голосовой интенсивности до нуля, а физиологически — временным прекращением работы органов речевого аппарата. Функция паузы со стороны физиологии предоставляет возможность человеку сделать вдох в процессе речи.

Сила голоса является объективной величиной, представляющей собой реальную энергию звука, которая измеряется в децибелах. Силу звучания определяют компоненты: амплитуда колебания голосовых связок, степень их напряженности, работа дыхательного аппарата, направление звуков в резонаторы полости рта и носа, состояние голосовых связок и активность артикуляции. Сила голоса может быть нарушена, тогда голос будет иссякающим, тихим или наоборот, слишком громким.

Высота голоса представляет собой физиологическое свойство речевого голоса, которое контролируется напряжением и частотой колебаний голосовых складок. Усиление звука происходит за счет активной работы резонаторов и определенной организации дыхания. Если высота голоса нарушена, то его звучание становится монотонным, тремолирующим, дрожащим, лишенным выразительности, иногда голос может быть фальцетобразным (сиплым, с присутствием воздушных шумов).

Модуляция голоса, в свою очередь, представляет собой изменение голоса по высоте, силе, тембру и продолжительности. [3]

Ударение — это специальный акцент, который служит помощником в выделении какого-либо компонента речи одним из акустических средств (высота звука, сила звука, длительность звучания, отсутствие редукации).

Существуют различные виды ударения, классифицируются они в зависимости от того, какие единицы речи будут выделены. Итак, если акцентируется слог в составе фонетического слова – словесное ударение, слово в составе синтагмы – синтагменное ударение, синтагма в составе фразы – фразовое ударение, а если нужно сделать акцент на каком-либо слове, которое имеет особое значение, то это логическое ударение. Н.В. Черемисиной выделяется два важных вида ударений – словесное и логическое. Оба вида играют особую роль в речевом интонировании [34].

Таким образом, просодическая сторона речи включает в себя единство взаимосвязанных акустических элементов речи, таких как речевое дыхание, интонация, темп, ритм, тембр, мелодика речи, сила и высота голоса, паузы, логическое ударение и. Каждый из этих элементов имеет свою определенную роль, обладает своими особыми свойствами и значимостью в контексте коммуникации.

## 1.2 Закономерности формирования просодической стороны речи в онтогенезе

Для того, чтобы рассмотреть особенности формирования речи в онтогенезе, необходимо рассмотреть механизмы и последовательность освоения ребенком системы родного языка, а также само понятие речевого онтогенеза.

Т. Б. Филичева, Е. М. Мастюкова под речевым онтогенезом рассматривают весь период и все этапы развития человека от первых речевых актов, до полноценного овладения языком как средством коммуникации и мышления, при этом рассматривается развитие, которое не отклоняется от принятой нормы. Если же речевое развитие происходит с отклонениями от нормы, компоненты речи формируются с отставанием или не формируются

вообще, то следует говорить о речевом дизонтогенезе. Рассматривая просодическую сторону речи, мы под онтогенезом будем понимать период развития от появления вокализации до развернутой фразовой речи [32].

Просодические элементы речи формируются одними из первых как часть звуковой речи языка, ребенок начинает издавать звуки с момента появления на свет, фактически, первым средством коммуникации является крик и плач, которыми младенец сигнализирует взрослым о своем дискомфорте, однако эти реакции не являются осознанными и представляют собой биологические врожденные рефлексy.

Ребенок рождается с уже полностью сформированным артикуляционным аппаратом, но то того момента, когда ребенок может осмысленно произносить звуки, проходит довольно длительный период времени, и это связано с незрелостью мозговых структур и высших психических функций, в частности, мышления, которое опосредует развитие речи в общем [12].

Фонетическая и просодическая стороны речи развиваются параллельно, большое значение для их развития имеет первый год жизни ребенка, это связано с тем, что в этот период идет активное развитие мозга и всех систем организма в целом, ребенок учится выстраивать систему коммуникации со значимым взрослым, происходит становление и созревание нервной и мышечной систем, без которых невозможно функционирование речевого аппарата.

На первом году жизни уже можно выявить особенности развития темпа и ритма деятельности ребенка в общем, так как они во многом зависят от типа нервной системы и являются врожденными. Ребенок учится распознавать эмоции взрослых на основе мимики, жестов и речевой интонации, просодическая система языка является важной для ребенка, так как младенец еще не понимает смысла сказанных слов, однако он распознает взрослых и их настроение через тембр, интонацию, силу голоса.

Первые два месяца жизни ребенок общается со взрослыми только при помощи крика, это первое просодическое средство общения. Крик здорового ребенка характеризуется звонким и громким голосом, коротким вдохом и удлиненным выдохом, он интонационно окрашен, благодаря чему мать определяет состояние ребенка и причину его дискомфорта, так как крик голода отличается от крика младенца, которому холодно или жарко и т.д., благодаря этому формируется первая коммуникация в диаде "мать-дитя".

Примерно к 2 месяцам новорожденный начинает различать лица взрослых, происходит "комплекс оживления", ребенок начинает обращать внимание и различать мимику взрослых, улыбается при виде матери, формируются поисковые движения руками. С этого периода расширяется интонационный диапазон крика ребенка, ребенок начинает реагировать не только на состояния голода, температурного и средового дискомфорта, и на удаление матери, одиночество, яркие предметы, перевозбуждение. Также ребенок начинает лучше различать интонации взрослого и реагировать на них [18].

К 2-3 месяцам жизни у ребенка формируются особые голосовые реакции – гуление. К ним относятся звуки кряхтения, радостного верещания. Их еще пока невозможно соотносить со звуками родного языка, но можно выделить отдельные звуки, напоминающие гласные (а, у, е), более легкие в артикуляции; губные согласные (п, м, б), обусловленные физиологическим актом сосания, и заднеязычные (г, к, х), связанные с физиологическим актом глотания.

Между 4-м и 5-м месяцами жизни происходит переход к следующему этапу речевого развития ребенка - лепету. Этот период совпадает с формированием у ребенка навыка сидения. В этот период лепет является признаком вокализации и структурной организации голоса. Голосовой поток, который был характерен для гуления, начинает распадаться на слоги, постепенно формируется психофизиологический механизм слогоделения. [18].

Именно в лепете (6-7 месяцев), по выводам И. Г. Горелова, формируются первые собственно просодические черты речи. В этот период можно отметить ритмические повторения слогов: эй-йя, ба-ба, дя-дя. Лепет является ритмически организованным и тесно связанным с ритмическими движениями ребенка. Ребенок, воспроизводя различные движения на руках у взрослого и повторяя его действия, много раз повторяет ритмичный рисунок слогов. Этот ритм представляет собой архаическую фазу развития речи, что и объясняет его раннее появление в речевом онтогенезе [12,14].

Таким образом закладывается и формируется подражание речевому звучанию на основе имитации: тону, ритму, темпу, мелодике, тембровой окраске. С развитием словесной речи эти компоненты будут подчиняться слову, фразе. Развивается способность не просто слушания звуков, но и восприятия звучащей речи.

С самого рождения ребенка между ним и матерью устанавливается эмоциональный контакт, а в речи матери эмоции по отношению к ребенку выражаются прежде всего в просодическом оформлении, которое ребенок начинает усваивать раньше, чем сегментные звуковые средства речи. И, прежде всего важную роль в активном овладении просодикой играет имитация, а лепет и собственно речь возникает в основном в моменты эмоционального подъема. Речевая активность ребенка в этом возрасте ситуативна, тесно связана с предметно-практической деятельностью ребенка и существенно зависит от эмоционального участия взрослого в общении, то есть применении взрослыми компонентов просодики.

После года ведущим в процессе фонации ребенка является сохранение акта дыхания. Дыхательные движения (вдох и выдох) осуществляются в точной последовательности и регулируются дыхательным центром продолговатого мозга [18].

При проведении различных исследований по сравнению темпа речи детей и взрослых, авторами было отмечено, что у детей темп речи более медленный. Это связано с увеличенной относительной длительностью



ударных и безударных гласных и согласных в речи детей. В произношении детей 2-4 лет отсутствуют некоторые закономерности, которые определяются в речи взрослых: темп высказывания не зависит от количества фонем и слогов высказывания. Тенденция к обусловленности темпа высказывания его коммуникативным типом намечается в возрасте около 4 лет.

Как правило, просодическая сторона речи в онтогенезе должна быть полностью сформирована к концу дошкольного возраста и началу школьного обучения. Ребенок должен уметь повторять заданный ритмический рисунок, воспроизводить его самостоятельно, выделять смысловые паузы и ударения в речи, сохранять заданный темп речи, ускорять или замедлять его по команде, выбирать адекватный общению темп речи, речь ребенка не должна быть излишне быстрой или излишне замедленной.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Анализируя анамнез детей, имеющих стертую дизартрию, исследователи, в том числе Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, И. Б. Карелина, Е. М. Мастюкова и другие указывают на такие факторы, как: инфекционные болезни матери во время беременности; родовые травмы; асфиксия, низкий оценочный балл по шкале Апгар при рождении, острые хронические заболевания детей в младенчестве; а также диагноз перинатальной энцефалопатии, который был у подавляющего большинства детей в первый год жизни [3, 14, 22].

При изучении данных анамнеза детей раннего возраста мы выделили такие признаки, как:

- нарушения общей моторики (моторная неловкость при ходьбе, повышенная истощаемость при функциональных нагрузках и т.д.);
- недостатки артикуляционной моторики (асимметрия носогубных складок, уголков рта, отсутствие тонуса губ, гиперсаливации, трудности в

пережевывании твердой пищи, в младенчестве затруднено сосание молока, нарушен акт глотания);

– неразвитость мелкой моторики (позднее появление пальцевого захвата мелких предметов);

– трудности в освоении навыков самообслуживания, нерасположенность детей к рисованию.

Изучение детей со стертой дизартрией показывает на наличие у них отклонений в нервной системе, которые проявляются в легком гемисиндроме. Парезы затрагивают общую, мелкую, артикуляционную и мимическую моторику и связаны с нарушением иннервации лицевого, языкоглоточного или подъязычного нервов [17].

Л.В. Лопатина, И. Б. Карелина дают такое определение стертой форме дизартрии – речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникающая в следствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга [14, 16].

Стертая форма дизартрии, весьма распространенное и очень тяжело поддающееся коррекции нарушение произносительной стороны речи в практике логопедии. Г. Гуцман одним из первых выделил среди детей с полиморфным расстройством звуковой стороны речи категорию детей, у которых была диагностирована «стертость» артикуляции.

Также, О. В. Правдина и О. А. Токарева рассматривают в своих исследованиях вопросы симптоматики дизартрических расстройств речи, при которых наблюдаются «смытость», «стертость» артикуляции.

Е. Н. Винарская одна из первых попыталась выделить формы стертой дизартрии, на основе классификации О. А. Токаревой.

Была выделена легкая псевдобульбарная дизартрия, а также замечено, что параличи у большого количества детей сочетаются с разнообразными гиперкинезами, которые усиливаются во время речи. Такая речь тяжело воспринимается на слух, так как она невыразительна, однообразна,

эмоционально не окрашена, иногда отличается повышенной громкостью. [7, 22].

Множество детей рассматриваемой нами категории страдает от быстрой истощаемости, гиперсаливации и непроизвольных насильственных движений мышц лица и язычной мускулатуры. В некоторых случаях возникают девиации (смещение языка влево или вправо от средней линии). У детей со стертой дизартрией обнаруживаются особенности мимической мускулатуры и артикуляционной моторики, что является признаком неврологических симптомов и связано с парезами подъязычных и лицевых нервов. Эти нарушения, как правило, не выявляются вначале неврологом и могут быть определены только при детальном обследовании и наблюдении за динамикой во время коррекционно-логопедической работы. Более подробное обследование неврологом позволяет определить разнообразные симптомы поражения лицевого, языкоглоточного и подъязычного нерва, которые влияют на особенности и разнообразие фонетических нарушений у детей. Например, при преобладании поражений лицевых и подъязычных нервов наблюдаются нарушения в артикуляции звуков, вызванные недостаточной активностью мышц губ и языка.

У детей со стертой дизартрией прослеживаются особенности мимической мускулатуры и артикуляционной моторики, что указывает о наличии неврологической симптоматики и сопряжено это с парезами подъязычных и лицевых нервов. Данные нарушения, как правило, сначала не обнаруживаются неврологом и могут быть выявлены только при детальном логопедическом обследовании и наблюдении за динамикой в процессе коррекционно-логопедической работы. Более детальное обследование неврологом позволяет выявить различные симптомы поражений лицевого, языкоглоточного и подъязычного нервов, которые определяют особенности и разнообразие фонетических нарушений у детей. Например, при преобладании поражений лицевого и подъязычного нервов мы можем увидеть нарушения артикуляции звуков, которые вызваны недостаточной активностью

губных мышц и мышц языка. Это означает, что особенности нарушений речи зависят от того, в каком состоянии находится артикуляционный аппарат.

Г. В. Чиркина, Л. В. Лопатина, И. Б. Карелина говорят, что у детей со стертой формой дизартрии в старшем дошкольном возрасте страдает общая моторика, часто про таких детей говорят, что они неуклюжи, так как выполнение каких-либо физических упражнений вызывают у них затруднения. Таким детям тяжело удерживать равновесие, стоя на одной ноге; выполнять различные виды прыжков; лазать по шведской стенке. В большей степени моторная неловкость замечается на занятиях по физкультуре и музыке, где отставание детей данной категории от норматипичных проявляется в замедленном темпе и ритме движений, а также их переключаемости [21].

Затруднения в выполнении навыков самообслуживания, таких как завязывание шнурков или застегивание пуговиц, являются ярким проявлением нарушений мелкой моторики. Дети с стертой дизартрией, сталкивающиеся с этими трудностями, неумело держат карандаш на занятиях изобразительным искусством, их движения выглядят неуклюжими, а руки часто находятся в напряжении. Особенно сильно проявляется моторная неловкость на занятиях по аппликации, конструированию или лепке. Даже при проведении специальных упражнений пальчиковой гимнастики сразу становится ясно, что дети испытывают затруднения в выполнении тонких и дифференцированных движений руками. А при выполнении упражнений по подражанию, например, упражнения "флажок", которое требует вытягивания большого пальца вверх и соединения остальных пальцев, дети часто нуждаются в помощи взрослого.

Органы речи у детей со стертой дизартрией также имеют различные патологические особенности: паретичность мышц артикуляционных органов (вялость губ, тонкий и вялый язык, неактивный кончик языка); спастичность мышц органов артикуляции (твердые напряженные мышцы лица, язык твердый и малоподвижный; губы не участвуют в артикуляции звуков).

При данном нарушении речи у детей могут присутствовать гиперкинезы, которые проявляются в виде тремора голосовых связок и языка; гиперкинезы в большинстве случаев сопряжены с повышенным тонусом мышц артикуляционного аппарата. Кроме того, у детей данной категории может отмечаться девиация, сочетающаяся с асимметрией губ при улыбке; гиперсаливация.

Расстройства просодической и звукопроизносительной сторон речи влияют на четкость и разборчивость речи. В речи у детей зачастую отмечаются искажения, пропуски, замены или смешения. Неправильное произношение шипящих и свистящих встречается чаще всего. Для детей со стертой дизартрией характерно искажение и смешение не только близких по месту и способу образования звуков, но и акустически противоположных [3].

Кроме того, распространенным явлением является межзубное и боковое произношение звуков. Сложные по слоговой структуре слова также вызывают трудности для детей с дизартрией, они упрощают звуконаполняемость слова, исключая при стечении согласных определённые звуки.

Также у детей со стертой дизартрией страдает и просодическая сторона речи. Их речь лишена выразительности и интонационной окраски, а также имеет расстройства модуляции голоса по высоте и силе. Речевое дыхание детей ослаблено. В результате этого их речь становится монотонной и лишенной ритма. Отмечается ускоренный или наоборот, замедленный темп речи.

Исследователями были выделены различные причины, вызывающие стертую дизартрию:

– нарушение иннервации мышц артикуляционного аппарата, при которой отмечается недостаточность отдельных мышечных групп (губ, языка, мягкого неба);

– неточность движений, их быстрая истощаемость вследствие поражения тех или иных отделов нервной системы;

– двигательные расстройства: трудности нахождения определенного положения губ и языка, необходимого для произнесения звуков;

– оральная апраксия;

– минимальная мозговая дисфункция [3].

Стертая дизартрия может наблюдаться у детей без явных двигательных расстройств, перенесших легкую асфиксию или родовую травму, а также имеющих в анамнезе другие нерезко выраженные неблагоприятные воздействия в период внутриутробного развития или родов. В этих случаях стертая дизартрия сочетается с другими признаками минимальной мозговой дисфункции, т.е. рассматриваются как один из симптомов.

Как отмечала Е.Ф. Собонович в своих работах, дети с стертой дизартрией могут иметь нарушения не только в звукопроизносительной стороне речи, но и в двигательной стороне процесса звуковой речи. Типология этих нарушений определяется не только на основе неврологических симптомов и двигательных нарушений, но и на основе фонематического и общего развития, учитывая различные формы легкой дизартрии

Автор выделяет следующие виды стертой дизартрии:

I группа – нарушение звукопроизношения, вызванное избирательной неполноценностью некоторых моторных функций речедвигательного аппарата.

II группа – слабость, вялость артикуляционной мускулатуры.

III группа – клинические особенности нарушений звукопроизношения, связанные с затруднением в выполнении произвольных двигательных актов, авторы относят к корковой дизартрии.

IV группа – дефекты звуковой стороны речи, имеющиеся у детей с различными формами моторной недостаточности, отнесены к смешанным формам дизартрии [30].

Л. В. Лопатина в своих исследованиях представила три группы детей со стертой формой дизартрии.

Критериями разделения групп служат элементы произносительной стороны речи: состояние, просодической, звукопроизносительной сторон речи, а также степень сформированности языковых средств: лексики, грамматики, фонематического восприятия. Дается оценка общей и артикуляционной моторики. Единым для всех групп детей считается стойкое нарушение звукопроизношения: искажение, замена, смешение, трудности автоматизации поставленных звуков. Для всех детей этих групп типично нарушение просодики: ускоренный или наоборот, замедленный темп речи детей, ослабленное речевое дыхание, монотонная и неритмичная речь, сниженная интонационно-выразительная окраска речи, нарушение модуляций голоса по высоте и силе.

Первая группа. Недостатки звукопроизносительной стороны речи характеризуются множеством искажений и отсутствием определенных звуков. Что касается фонематического восприятия, то у этой группы детей оно сформировано полностью: дети правильно дифференцируют звуки. Сложностей в слоговой структуре слова не возникает. Активный и пассивный словарь соответствует возрастной норме, дети без определенных трудностей справляются с навыками словоизменения и словообразования. Развитие монологической связной речи детей данной группы происходит в рамках возрастной нормы.

В рамках психолого-педагогической классификации Р. Е. Левиной первую группу детей со стертой формой дизартрии следует отнести к категории детей с фонетическим недоразвитием.

Вторая группа. Удовлетворительно оценивается экспрессивная речь. Недостатки звукопроизносительной стороны речи характеризуются множеством искажений и замен. При слуховой и произносительной дифференциации звуков у детей возникают некоторые трудности, что говорит о легких нарушениях фонематического слуха. Обучение звуковому анализу и синтезу вызывает затруднения у детей. Перестановки и другие ошибки при произношении слов со сложной слоговой структурой говорят о ее нарушении.

Качество и объем активного и пассивного словаря отстает от возрастной нормы. Также в речи отмечаются морфемные аграмматизмы.

Большие затруднения у детей вызывает согласование имен существительных среднего рода с числительными и употребление предлогов при словообразовании. Связная монологическая речь отличается использованием двухсловных и нераспространенных предложений

По психолого-педагогической классификации Р.Е. Левиной [24], у детей со стертой формой дизартрии может отмечаться фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН).

Третья группа. У данной группы детей речь развита плохо. В их высказываниях отмечаются аграмматизмы, что указывает на затруднения в понимании сложных логико-грамматических конструкций предложений. Присутствуют нарушения звукопроизводительной стороны речи: у этих детей они проявляются в полиморфности нарушенных звуков. Наблюдаются множественные замены, искажения и отсутствие звуков. Фонематический слух нарушен. Так как навыки различения звуков сформированы недостаточно, это сказывается на звуковом анализе и синтезе, и позволяет детям овладеть им. Нарушение слоговой структуры слова проявляется уже в большей степени. Качество и объем активного и пассивного словаря не соответствуют возрастной норме. Множественный и стойкий характер имеют нарушения лексико-грамматической стороны речи [23].

Таким образом, три группы детей со стертой дизартрией, выделенные Л.В. Лопатиной дают нам возможность приравнять их по уровню сформированности языковых средств к трем группам, выделенными Р.Е. Левиной [19]: фонетическое недоразвитие (ФН); фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН); общее недоразвитие речи (ОНР).



#### 1.4 Потенциал ФАОП ДО для детей с ТНР в коррекции просодической стороны речи

Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в целях обеспечения единства образовательного пространства Российской Федерации в соответствии с частью 61 статьи 12 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ приказами Министерства Просвещения России утверждены федеральные адаптированные основные общеобразовательные программы – образовательные программы дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования и федеральная адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья разработана в соответствии с Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных, утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября 2022 г., регистрационный № 70809) и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Программа является документом, в соответствии с которым организации, осуществляющие образовательную деятельность на уровне дошкольного образования самостоятельно разрабатывают и утверждают адаптированные образовательные программы дошкольного образования для обучающихся раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

В соответствии с темой нашего исследования мы рассмотрим потенциал Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного

образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее – ФАОП ТНР) в коррекции просодической стороны речи.

Целью Программы является проектирование социальной ситуации развития, осуществление коррекционно-развивающей деятельности и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности ребенка с ограниченными возможностями здоровья в том числе с инвалидностью, - воспитанника с тяжёлыми нарушениями речи.

Структура Программы в соответствии с требованиями ФГОС ДО включает три основных раздела - целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел Программы включает пояснительную записку и планируемые результаты освоения АООП ДО, определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию АООП ДО, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

Содержательный раздел Программы включает описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая образовательная среда; характер взаимодействия со педагогическим работником; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития обучающихся (программу коррекционно-развивающей работы).

Программа определяет базовое содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся в различных видах деятельности, таких как:

1. Предметная деятельность.
2. Игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры).
3. Коммуникативная (общение и взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми).
4. Познавательная-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такими видами активности ребенка, как:
  - восприятие художественной литературы и фольклора;
  - самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице);
  - конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал;
  - изобразительная (рисование, лепка, аппликация);
  - музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах);
  - двигательная (овладение основными движениями).

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и включение обучающихся с ТНР в социум.

Программа коррекционной работы обеспечивает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ТНР, обусловленных недостатками в их психофизическом и речевом развитии;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи воспитанникам с ТНР с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии;
- возможность освоения детьми с ТНР адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

Задачи программы:

- определение особых образовательных потребностей детей с ТНР, обусловленных уровнем их речевого развития и степенью выраженности нарушения;

- коррекция речевых нарушений на основе координации педагогических, психологических и медицинских средств воздействия;

- оказание родителям (законным представителям) детей с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития детей с ТНР и направлениям коррекционного воздействия.

Программа коррекционной работы предусматривает:

- проведение индивидуальной и подгрупповой логопедической работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ТНР с целью преодоления неречевых и речевых расстройств;

- достижение уровня речевого развития, оптимального для ребёнка, и обеспечивающего возможность использования освоенных умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;

- обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;

- психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми; организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями).

Коррекционно-развивающая работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации включает:

- системное и разностороннее развитие речи и коррекцию речевых расстройств (с учетом уровня речевого развития, механизма, структуры речевого дефекта у детей с ТНР);

- социально-коммуникативное развитие;

- развитие и коррекцию сенсорных, моторных, психических функций у детей с ТНР;
- познавательное развитие,
- развитие высших психических функций;
- коррекцию нарушений развития личности, эмоционально - волевой сферы с целью максимальной социальной адаптации ребёнка с ТНР;
- различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение участникам образовательных отношений, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования детей с ТНР.

Процесс коррекции просодической стороны речи проходит совместно с реализацией образовательных областей через различные виды деятельности, и должен проходить со включением в работу всех специалистов ДОУ: логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре. Остановимся отдельно на каждом из видов деятельности.

#### Изобразительная деятельность.

На занятиях по изобразительной деятельности воспитатель может развивать у детей некоторые из компонентов просодической стороны речи. Так, в процессе рисования можно отрабатывать темп и ритм речи. Например, сопровождая нанесение краски ритмичным воспроизведением слогов «па-па-па», «тук-тук, тук-тук-тук» и т.п.

Также можно развивать плавность и длительность речевого и неречевого дыхания и голосовых модуляций нанося рисунок плавным движением руки и вместе с этим пропевая распевки (ааа, иии, ууу, и т. д.). Помимо этого, можно поработать над развитием силы и целенаправленности воздушной струи в процессе нетрадиционного рисования, например, кляксографии, когда на лист бумаги наливается чуть-чуть краски, и дети дуют на капли с помощью трубочки, управляя их движением.

#### Двигательная деятельность (овладение основными движениями).

На занятиях физкультурой просодическая сторона речи в большей степени развивается за счет использования двигательных-речевых средств (речёвки, считалочки, зазывалки). Они представляют собой небольшие тексты шуточной стихотворной формы с четкой рифмо-ритмической структурой, предназначенные для выбора участника игры и привлечения детей к ней.

Темп и ритм речи на занятиях физкультурой развивается еще и с помощью использования речевого сопровождения при выполнении разных видов упражнений, например:

- упражнения с мячом;
- упражнения со скакалкой.

Прыгая на скакалке или выполняя упражнения с мячом совместно с проговариванием ритмического рисунка, ребенок совершенствует темпо-ритмическую организацию речи. Кроме того, во время физических упражнений очень важным компонентом является еще и развитие неречевого и речевого дыхания.

Музыкальная деятельность.

Системная работа по формированию просодической стороны речи ведется всеми педагогами дошкольного образовательного учреждения, но наибольшее значение для развития всех ее компонентов имеют музыкальные занятия.

Разные авторы отмечают благоприятное воздействие использования музыки в развитии речи детей. По словам Д. Б. Кабалевского, элементарным воздействием на речевую сферу детей становится пассивное или активное восприятие музыки. В работах Е. С. Железновой отмечается, что с помощью стихотворного ритма у детей совершенствуется произношение, отрабатывается правильный темп речи, развивается речевой слух. Например, такой вид музыкальной деятельности, как пение, в коррекции просодики можно использовать для:

- развитие темповой организации речи, путем пропевания чередующихся быстрых и медленных куплетов;

– развитие восприятия модуляций голоса и их изменение по высоте, например, через последовательное пропевание высоких и низких нот;

– преодоления назализованного произношения и др.

Игра на музыкальных инструментах используется для:

– формирования темпо-ритмической организации речи, путём совместного произношения слов различной слоговой конструкции с игрой на таких музыкальных инструментах как ксилофон, металлофон, барабан, и т.д.;

– постановки дыхания и выработки целенаправленной воздушной струи с помощью игры на духовых инструментах (дудочка, губная гармошка, флейта).

Результаты освоения программы коррекционной работы определяются состоянием компонентов языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень, IV уровень, ФФН), механизмом и видом речевой патологии (анартрия, дизартрия, алалия, афазия, ринолалия, заикание), структурой речевого дефекта обучающихся с ТНР, наличием либо отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия в школьном возрасте).

Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

– сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;

– совершенствование лексического, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;

– овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, усвоение правил их использования в речевой деятельности;

– сформированность предпосылок метаязыковой деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам;

– сформированность социально-коммуникативных навыков;

– сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих в будущем овладение чтением и письмом.

### Выводы по первой главе

Проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу можно сделать несколько выводов.

Во-первых, под просодической стороной речи следует понимать группу взаимосвязанных компонентов речи, таких речевое дыхание, темп, ритм, тембр, интонация, логическое ударение, сила и высота голоса. Каждый просодический компонент важен и выполняет ряд определенных задач, отсутствие одного из них не гарантирует полного удовлетворения потребности ребенка в общении.

Во-вторых, рассматривая просодику под онтогенезом, мы будем понимать период развития от появления вокализации до развернутой фразовой речи. Когда ребенок только появляется на свет он издает первые звуки – крик и плач. Эти звуки, фактически являются его первым средством коммуникации, а это значит, что просодическая сторона речи, как часть звуковой речи языка начинает формироваться одной из первых. В онтогенезе уже к 6-7 годам просодическая сторона речи должна быть полностью сформирована. Ребенок должен уметь повторять заданный ритмический рисунок, самостоятельно воспроизводить его, выделять смысловые паузы и логические ударения в речи, соблюдать установленный темп речи, ускорять или замедлять его по команде, выбирать подходящий общению темп речи, речь не должна быть слишком ускоренной или слишком замедленной.



В-третьих, по результатам изучения клинико-психолого-педагогической характеристики детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией можно подвести итог: органическое поражение центральной или периферической нервной системы, обуславливающее данное нарушение непосредственно влияет на физические и психические процессы.

Общая и мелкая моторика у детей с данным нарушением страдает. Отмечается неловкость, трудности в переключаемости движений, ограниченный объем активных движений, быстрая утомляемость мышц при функциональных нагрузках, трудности в выполнении тонких дифференцированных движений.

Детям со стертой формой дизартрии также присущи патологические особенности органов артикуляции (гиперкинезы, гиперсаливация, девиация и др.).

Нарушены звукопроизносительная и просодическая стороны речи. Часто в речи детей наблюдаются пропуски, искажения, замены или смещения. Также страдают все компоненты просодики: речевое дыхание, темп, ритм, тембр, интонация, логическое ударение, сила и высота голоса.

В-четвертых, мы определили, что федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи имеет большой потенциал в коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией так как, процесс коррекции просодической стороны речи проходит совместно с реализацией образовательных областей программы через различные виды деятельности, и со включением в работу всех специалистов ДОУ: логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ**

2.1 Методика изучения просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

На основании анализа литературы и выводов, сформулированных в первом разделе исследования, был разработан и проведен констатирующий эксперимент.

Исследование проводилось на базе Дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска» с дошкольниками 6 лет, 6 человек, имеющими логопедическое заключение «Стертая дизартрия».

Целью констатирующего этапа исследования являлось выявление нарушения просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Для исследования уровня сформированности просодической стороны речи была использована методика обследования состояния просодических компонентов речи Е. Ф. Архиповой, по следующим направлениям:

- обследование речевого дыхания;
- обследование темпо-ритмической организации речи;
- обследование модуляций голоса по высоте и силе;
- выявление назального тембра голоса;
- обследование восприятия и воспроизведения тембра;
- обследование восприятия и воспроизведения интонации;
- обследование восприятия и воспроизведения логического ударения;

Далее опишем методику обследования по каждому из выделенных направлений обследования просодической стороны речи.

Обследование восприятия и воспроизведения ритма.

Цель обследования: определить, умеет ли ребенок определять количество: изолированных ударов; серии простых ударов; акцентированных ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами, а также воспроизводить их по подражанию (без опоры на зрительное восприятие).

Процедура обследования: Ребенку предлагались карточки с графическим изображением ритмических структур, которые он должен был отстучать, затем были воспроизведены ритмические структуры, которые ребенок должен был повторить.

Обследование восприятия и воспроизведения интонации.

Цель обследования: выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи и умения ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Процедура обследования: ребенку предлагалось послушать предложения, которые произносились с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Предварительно перед выполнением задания проводилась беседа, в которой на материале одной серии предложений выяснялось, одинаково они произносятся или по-разному.

Обследование восприятия и воспроизведения логического ударения.

Цель обследования: выяснить, понимают ли дети выделение главного по смыслу слова во фразе; умеют ли сами выделить любую часть высказывания, в зависимости от того, что необходимо подчеркнуть, а также определить возможности ребенка выделять голосом главные по смыслу слова во фразе.

Процедура обследования: ребенку объясняют, что для того, чтобы наша речь была понятна окружающим, нужно уметь говорить выразительно. Для этого в предложении выделяют голосом те слова, которые считаются особенно важными. Они произносятся громче и чуть протяжнее остальных. Перед

заданием необходимо на примере дать образец утрированного выполнения логического ударения, т.е. выделение голосом определенного слова во фразе.

Критерии оценивания результатов исследования по данным направлениям были едины для всех заданий:

4 балла – Задание выполняется правильно и самостоятельно.

3 балла – Задание выполняется правильно, но в замедленном темпе.

2 балла – Задания выполнялись с ошибками, но исправлялись самостоятельно по ходу работы.

1 балл – Для выполнения задания требуется активная помощь логопеда.

0 баллов – Задание не выполняется, повторные инструкции не эффективны.

Обследование модуляций голоса по высоте и силе.

Целью обследования модуляции голоса по высоте является выявление умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу-вверх, сверху вниз.

Процедура обследования: ребенку предлагались картинки с изображением животных и их детенышей, и ребенка просили показать, каким голосом говорит взрослое животное (низким) и его детеныш (высоким) и затем просили воспроизвести их голоса.

Критерии оценки:

4 балла – задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте.

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

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

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

0 баллов – задание не выполняется.

Целью обследования является определение умения ребенка изменять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо,

чтобы определить, как ребенок со стертой дизартрией может менять голос по силе (громкости).

Процедура: Ребенку предлагается прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением предмета удаленного – на тихий голос или картинку с изображением приближенного предмета – на громкий голос экспериментатора. Затем предлагается самостоятельно воспроизвести отдельные звуки и звукоподражания, произнося их с разной силой голоса, например, «Покажи, как гудит пароход, самолет, машина и др., если они далеко, и как гудят, если они близко?»

Выявление назального тембра голоса.

Субъективная оценка тембра голоса первоначально проводится при проведении первичного общения с ребенком, во время установления контакта. Для исследования и оценки тембра голоса используется шкала оценки тембра, разработанная Е.С. Алмазовой.

Определение гипоназализации.

Процедура обследования: При гипоназализации звуки [м], [н] в речи детей звучат как [б], [д]. Экспериментатор просит ребенка повторить слова со звуками [м], [н]. Во время произнесения слов ребенок зажимает нос пальцами. При этом фиксирует, изменяется ли тембр или остается прежним. В норме, при нормальном тембре зажимание носа приводит к гиперназализации (т.е. появляется носовой оттенок голоса). При гиперназализации как при открытых носовых ходах, так и при зажимании носа тембр остается прежним.

Определение гиперназализации.

При гиперназализации носовой оттенок, тембр голоса приобретают согласные звуки, кроме [м] и [н], а также нарушается тембр гласных.

Процедура обследования: Экспериментатор просит ребенка повторить за ним предложения, сначала просто, потом с зажатием пальцами носа. Первая инструкция дается для определения наличия отклонения тембра. Вторая инструкция позволяет подтвердить гиперносовой резонанс, т.е. гиперназализацию. Гиперназализация при закрытии ноздрей будет нарастать.

При выявлении гиперназализации у ребенка со стертой дизартрией необходима консультация отоларинголога для исключения органических нарушений, затрудняющих носовое дыхание: аденоиды, полипы, искривление носовой перегородки и др.

Критерии оценки:

4 балла – нормальный голос, отклонений от нормального тембра не отмечается.

3 балла – легкая степень нарушения тембра, тембр ребенка может быть крикливым или «писклявым», назализованным.

2 балла – умеренные нарушения тембра, тембр ребенка может быть грубым или «квакающим».

1 балл – выраженные нарушения тембра голоса, тембр ребенка может быть гортанным, резким, глухим, «металлическим».

0 баллов – афония, отсутствие звучного голоса при наличии шепотной речи.

Обследование восприятия и воспроизведения тембра.

При исследовании восприятия тембра голоса оценивается умение определять характер звучания тона голоса на слух.

Процедура обследования.

Восприятие тембра голоса проводится экспериментатором на материале междометий, предложений, произнесенных разным тоном и записью голосов людей разного возраста.

При исследовании воспроизведения тембра голоса оцениваются эмоциональные характеристики голоса. Так как изменение окраски голоса характерны для определенных разновидностей эмоциональной речи, изучение ее особенностей у детей проводится на материале междометий и сказки «Колобок».

Выясняется, достаточно ли ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, способен ли передать голосом

эмоциональные переживания и чувства персонажей сказки.

Перед выполнением задания с детьми проводится беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорится о том, что голос может меняться в зависимости от ситуации: голос может быть ласковым или писклявым, грубым или хриплым, веселым или печальным, жалобным или испуганным и т.д.

Критерии оценок:

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

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

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

1 балл – выполнение заданий без модуляций голоса (звучание голоса невыразительное, монотонное, тусклое).

0 баллов – невыполнение задания или отказ от задания.

Обследование речевого дыхания.

Начинают исследование речевого дыхания с оценки координации вдоха и выдоха. Определяют характер дыхания ребенка в покое и при речи. Визуально определяют характер дыхания в покое: дышит ли ребенок носом или ртом.

Выделяют 3 типа дыхания:

- поверхностное;
- грудное;
- нижнереберное.

При поверхностном (ключичном) дыхании живот на вдохе втягивается, а плечи поднимаются. При грудном – расширяется грудь на вдохе. При межреберном (диафрагмальном) – при вдохе выпячивается живот, а при

выдохе опускается живот. Нижнереберное, диафрагмальное дыхание считается наиболее физиологичным.

Процедура: сначала смотрим на то, как ребенок дышит в покое, затем даем ему упражнения на дыхание.

Критерии оценки:

4 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная.

3 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха.

2 балла – диафрагмальный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха.

1 балл – верхнеключичный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох.

0 баллов – задание не выполняет.

2.2 Результаты обследования просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Рассмотрим результаты диагностики уровня сформированности просодической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии по методике Е. Ф. Архиповой.

Констатирующий эксперимент проводился на базе Дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска» с дошкольниками с детьми старшего дошкольного возраста. В констатирующем эксперименте участвовало шестеро детей в возрасте 5-6 лет.

Обследование проводили по следующим направлениям: восприятия и воспроизведения интонации; обследование восприятия и воспроизведения логического ударения; обследование модуляций голоса по высоте и силе;



выявление назального тембра голоса; обследование восприятия и воспроизведения тембра; обследование речевого дыхания; обследование темпо-ритмической организации речи.

Все инструкции были озвучены устно, доступным языком. Все действия проводились наглядно, либо по образцу. При возникновении трудностей логопед оказывал помощь.

Таблица 1 – Анализ результатов изучения восприятия и воспроизведения ритма речи

№	Имя ребенка	Задания		Средний балл
		Восприятие ритма	Воспроизведение ритма	
1	Тимофей В.	2	2	2
2	Кира Г.	2	2	2
3	Александр К.	2	2	2
4	Таисия Ж.	0	0	0
5	Вика В.	1	1	1
6	Роман С.	1	0	0,5
Общий средний балл группы: 1,25				

Задания для обследования восприятия и воспроизведения ритма представлены в Приложении 1.

Результаты обследования (таблица 1) показали, что ни один ребенок обследуемой группы не справился с заданием правильно с первого раза, всем детям требовалась помощь. Трое дошкольников (Тимофей В., Кира Г., Александр К.) выполняли задания старательно, но с ошибками, которые исправляли по ходу работы. У детей были трудности с соотношением ударов с их графическими изображениями. Очень тяжело к выполнению давались задания на воспроизведение ударов без опоры на зрительное восприятие, дети прибавляли лишние удары или ударяли меньшее количество раз. Один из обследуемых не смог выполнить задание, т.к. ему было сложно понять инструкцию.

Таблица 2 – Анализ результатов изучения восприятия и воспроизведения темпа речи

№	Имя ребенка	Задания		Средний балл
		Восприятие темпа	Определение темпа	
1	Тимофей В.	4	3	2
2	Кира Г.	3	2	2
3	Александр К.	3	3	2
4	Таисия Ж.	3	2	0
5	Вика В.	3	3	1
6	Рома С.	3	2	0,5
Общий средний балл группы: 1,25				

Задания для обследования восприятия и воспроизведения темпа представлены в Приложении 1.

Обследование темпа речи детей со стертой дизартрией показало незначительное отклонение от нормы. Результаты обследования изучения восприятия и воспроизведения темпа речи представлены в таблице 2.

С заданиями на восприятие темпа речи дети справились успешно. У нескольких детей наблюдались ошибки, но после повтора предложения ошибки исправлялись.

Определение темпа речи дошкольников показало, что у троих детей (Тимофей В., Александр К, Вика В.) есть незначительные отклонения темпа от нормы (на 1 слог), 3 балла. Другие обследуемые совершали ошибки в виде незначительного убыстрения темпа (Кира Г.) и замедления (Таисия Ж., Рома С.), 2 балла.

Таблица 3 – Анализ результатов изучения восприятия и воспроизведения интонации

№	Имя ребенка	Задания		Средний балл
		Восприятие интонации	Воспроизведение интонации	
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
1	Тимофей В.	3	2	2,5

2	Кира Г.	2	2	2
3	Александр К.	2	2	2

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5
4	Таисия Ж.	2	1	1,5
5	Виктория В.	2	1	1,5
6	Роман С.	2	1	1,5
Общий средний балл: 1,83				

Задания для обследования восприятия и воспроизведения интонации представлены в Приложении 1.

Анализ полученных результатов (таблица 3) показал, что успешно справился с заданием только один ребенок изучаемой группы (2,5 балла), для остальных задание оказалось более сложным.

Больше всего детям понравилось задание на восприятие интонации, в котором им было предложено устно ответить, как взрослый произносит предложение (весело, грустно или удивленно) и именно это задание было для них более доступно. Но затруднения вызывало задание на определение различных интонаций (повествовательной, вопросительной или восклицательной), большинство детей путали восклицательную интонацию и повествовательную. Задания на воспроизведение интонации давались некоторым дошкольникам (Таисия, Виктория, Роман) немного хуже, выполнялись только с помощью педагога. Сложнее всего детям было воспроизвести именно вопросительную интонацию.

Таблица 4 – Анализ результатов изучения восприятия и воспроизведения логического ударения

№	Имя ребенка	Задания		Средний балл
		Восприятие логического ударения	Воспроизведение логического ударения	
1	Тимофей В.	3	2	2,5
2	Кира Г.	2	1	1,5
3	Александр К.	2	2	2
4	Таисия Ж.	1	1	1
5	Виктория В.	2	2	2
6	Роман С.	2	1	1

Общий средний бал группы: 1,6
-------------------------------

Задания для обследования восприятия и воспроизведения логического ударения представлены в Приложении 1.

Из данных таблицы видно, что у большинства детей были проблемы с воспроизведением логического ударения. Детям требовалась активная помощь логопеда. После подсказок педагога дети старались исправить ошибки, повышая данным слове громкость голоса. С заданиями на восприятие логического ударения дошкольники справились лучше, т. к. перед выполнением задания с детьми была проведена беседа о том, что в предложении есть «особо важные» слова, которые произносятся громче и чуть протяжнее остальных, а также дан образец утрированного выполнения логического ударения.

Таблица 5 – Анализ результатов изучения модуляций голоса по высоте и силе

№	Имя ребенка	Задания		Средний бал
		Модуляции голоса по высоте	Модуляции голоса по силе	
1	Тимофей В.	4	4	4
2	Кира Г.	3	3	3
3	Александр К.	3	3	3
4	Таисия Ж.	2	2	2
5	Виктория В.	3	3	3
6	Роман С.	2	2	2
Общий средний бал группы: 2,83				

Задания для обследования модуляций голоса по высоте и силе представлены в Приложении 1.

Задания на модуляции голоса по высоте и силе дети изучаемой группы выполнили успешно. У четверых детей (Тимофей, Кира, Александр, Виктория) практически не было проблем с выполнением заданий, дети активно изменяли свой голос по высоте и силе. У остальных (Роман, Таисия) были трудности, но при сопряженном выполнении задания и при повторном объяснении, что у большого животного низкий голос, а у детеныша высокий,

высота голоса изменялась в правильном направлении. Результаты изучения модуляций голоса по высоте и силе представлены в таблице 5.

Таблица 6 – Анализ результатов изучения выявления назального (носового) тембра голоса

№	Имя ребенка	Задание
		Выявление назального (носового) тембра голоса
1	Тимофей В.	В норме
2	Кира Г.	В норме
3	Александр К.	В норме
4	Таисия Ж.	В норме
5	Виктория В.	В норме
6	Роман С.	Функциональное изменение тембра голоса

Задания для выявления назального тембра представлены в Приложении 1.

При обследовании лишь у одного ребенка был обнаружен назальный оттенок голоса (Роман С.), который был вызван функциональными изменениями тембра голоса – ринофарингит. Результаты изучения выявления назального тембра голоса представлены в таблице 6.

Таблица 7 – Анализ результатов изучения восприятия и воспроизведения тембра голоса

№	Имя ребенка	Задания		Средний бал
		Восприятие тембра голоса	Воспроизведение тембра голоса	
1	Тимофей В.	4	4	4
2	Кира Г.	4	4	4
3	Александр К.	3	3	3
4	Таисия Ж.	3	2	2,5
5	Виктория В.	3	3	3
6	Роман С.	3	2	2,5
Средний общий бал: 3,1				

Задания для обследования восприятия и воспроизведения тембра голоса представлены в Приложении 1.

Задания на восприятие тембра голоса все дети выполнили успешно, затруднений не было. Выполнялись они дошкольниками с большим интересом. С заданиями на воспроизведение тембра голоса возникали небольшие трудности у четверых детей. Двое из них (Александр К., Виктория В.) выполняли задания правильно, но только после нескольких повторений, другие (Таисия Ж., Роман С.) столкнулись с трудностями в изменении тембра голоса, подражая персонажам сказки, окраска голоса была недостаточно выразительная и не совсем правильная, нужен был образец воспроизведения эмоции. Результаты обследования восприятия и воспроизведения тембра голоса (таблица 7) показывают, что восприятие тембра голоса дается детям легче, чем воспроизведение.

Таблица 8 – Анализ результатов изучения речевого дыхания

№	Имя ребенка	Задание
		Речевое дыхание
1	Тимофей В.	3
2	Кира Г.	3
3	Александр К.	3
4	Таисия Ж.	2
5	Виктория В.	3
6	Роман С.	3
Общий средний бал группы: 2,83		

Задания для обследования речевого дыхания представлены в Приложении 1.

Результаты изучения речевого дыхания (таблица 8) показали, что у детей данной группы диафрагмальный тип дыхания. У одного ребенка (Таисия Ж.) отмечается недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха, остальные дети дифференцируют носовой и ротовой выдох, но отмечаются сниженные объем и сила выдоха.

Проанализировав данные констатирующего этапа эксперимента мы смогли наглядно представить состояние просодической стороны речи у детей

экспериментальной группы, обозначив средний балл группы по каждому направлению обследования.

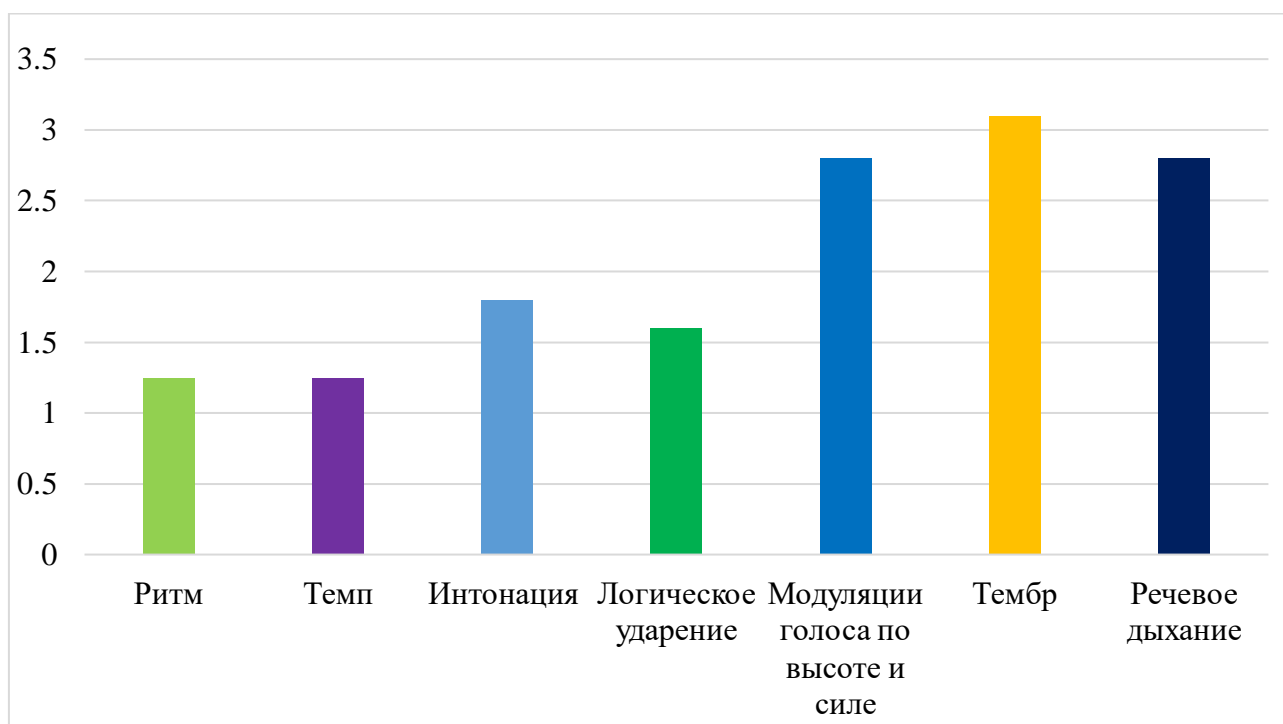


Рисунок 1 – Результаты обследования просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на этапе констатирующего эксперимента

Таким образом, изучив результаты исследования, в соответствии с рисунком 1, можно сделать вывод: группа детей, которая принимала участие в эксперименте не получила ни по какому из направлений высший балл, что указывает на нарушения в развитии просодической стороны речи.

К особенностям просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией следует отнести:

1. У дошкольников изучаемой нами группы среди всех компонентов просодической стороны речи более сформированы такие компоненты, как тембр и модуляция голоса по высоте и силе.

2. Худшие результат дети получили при обследовании первого и второго направления – восприятие и воспроизведение ритма речи и определение темпа речи детей. Мы отметили следующие особенности: трудности при

воспроизведении серии ритмических ударов (не отличают тихие и громкие удары); ошибки в виде незначительного убыстрения и замедления темпа.

3. Также были выявлены особенности при обследовании направления изучения восприятия и воспроизведения интонации: затруднения при самостоятельном воспроизведении интонаций, отражающих эмоциональное состояние (грусть, удивление, страх); а также вопросительный окрас предложения.

4. В компоненте логическое ударение выявлены следующие недостатки: трудности в выделении голосом главные по смыслу слова во фразе (допускают ошибки при воспроизводстве предложения), а также при ответе на вопросы, в которых интонационно выделяется важное по смыслу слово.

Таким образом, констатирующий эксперимент позволяет нам утверждать о том, что необходимо создавать специальные меры по формированию просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

2.3 Организация и содержание логопедической коррекции нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Формирующий эксперимент проводился с сентября по февраль 2023-2024 года на базе Дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска». В эксперименте приняло участие 6 детей.

Цель формирующего этапа: разработать комплекс по коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Задачи:

1) определить комплекс упражнений по коррекции просодической стороны речи;

2) разработать и представить содержание комплекса коррекционных упражнений;



3) проанализировать перспективы использования комплекса в практической коррекционной работе логопеда.

При определении содержания и реализации коррекционной работы мы опирались на следующие общепедагогические и специальные принципы:

– принцип единства диагностики и коррекции (комплекс упражнений составлялся исходя из результатов, которые были получены на констатирующем этапе эксперимента);

– принцип развития (упражнения и игры подбирались с учетом зоны ближайшего развития детей);

– принцип индивидуально-дифференцированного подхода (выбор упражнений по каждому из направлений и уровню сложности происходил на основе результатов, полученных в ходе исследования, а также, исходя из возможностей каждого ребенка);

– принцип доступности (комплекс составлялся с учетом онтогенетических возможностей детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией);

– принцип наглядности (при реализации коррекционной работы использовались наглядные методы, картинный материал соответствовал возрастным особенностям детей);

– принцип систематичности и последовательности (в процессе работы происходило постепенное усложнение речевого материала, осуществлялся переход к более сложным упражнениям);

– принцип комплексного подхода (вместе с логопедическими занятиями дети посещали занятия по музыке и физкультуре).

В рамках первой задачи теоритический анализ различных точек зрения данной проблемы, а также данные констатирующего эксперимента позволили нам составить комплекс упражнений для коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Комплекс

упражнений составлен с опорой на методические рекомендации Е. Ф. Архиповой, Л. В. Лопатиной, Н. В. Серебряковой и др.

Упражнения и задания данного комплекса соотнесены нами с основными направлениями коррекционной работы:

- речевого дыхания;
- восприятия и воспроизведения ритма;
- темпо-ритмической организации речи;
- коррекция модуляций голоса по высоте и силе;
- восприятия и воспроизведение тембра;
- восприятия и воспроизведения интонации;
- восприятия и воспроизведения логического ударения.

При составлении данного комплекса мы опирались на федеральную адаптированную образовательную программу дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи.

На основании второй задачи разработано и представлено содержание комплекса коррекционных упражнений. Комплекс, представленный в виде таблицы, включает название игр и упражнений, коррекционные цели и задачи их использования в работе и краткое описание.

Представим пример нескольких упражнений по каждому направлению (таблица 9). С полным комплексом упражнений можно ознакомиться в Приложении 2.

Таблица 9 – Комплекс упражнений для коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Игры и упражнения	Цель	Описание работы
1	2	3
<b>Коррекция восприятия и воспроизведения ритма</b>		
Игра «Забияки-петушки».	Закреплять навык выделения на слух неожиданного акцента.	Материал: шапочки петухов – для каждого ребенка. Педагог медленно произносит различные слоги, произвольно делая акцент на одном из них. Дети стоят в парах лицом друг к другу, держа руки за спиной, и делают ногой махи назад, высоко поднимая голень. На акцентируемый слог они поднимают руки вверх, как бы показывая красивый гребешок петуха, потом продолжают движения ногой до следующего акцента.
Упражнение "Язычки-дразнилки".	Учить детей различать и посредством движений выделять акцентированные доли на фоне звучания равной силы (работа над неожиданным акцентом).	Материал. Игрушки "язычки" - индивидуально на каждого ребенка. Педагог произносит с равной силой голоса слоги, произвольно делая акцент, например: Та-та-та-та-та-Та-та-та-Та-та-та-та-Та-та-Та... Дети, выделив акцентированный слог, должны один раз подуть в "язычок". Разнообразить игру можно, предложив детям свистки, дудочки или бубны.
Упражнение "Узоры".	Учить передавать метрические отношения (равномерно повторяющиеся), заданные наглядной схемой.	Материал. Детская мозаика - на каждого ребенка. 1-й вариант. Педагог и дети договариваются: например, красная деталь будет обозначать сильный удар ладонью по столу (или хлопок в ладоши, или взмах рукой), а желтая - слабый удар. После этого взрослый задает последовательность деталей на поверхности своей мозаики, дети повторяют. Затем, следуя образцу, дошкольники воспроизводят ритм.

Продолжение таблицы 9

1	2	3
<b>Коррекция восприятия и воспроизведения темпа</b>		
<p>Упражнение «Барабанщик».</p>	<p>Побуждать детей движениями воспроизводить темп, задаваемый педагогом в речи.</p>	<p>Материал: «барабанчики» – осязательные «коврики» размером 18x25 см. (размер не имеет принципиального значения, главное, чтобы на коврик умещались обе руки ребенка), выполненные из разных материалов: отрезка коврового покрытия, пластиковой доски, бархатной бумаги. Педагог произносит текст стихотворения, произвольно меняя темп (от быстрого к медленному и наоборот), дети на своих «барабанчиках» отстукивают ладонями заданный темп. После одного-двух повторений педагог предлагает каждому ребенку коврик из другого материала.</p>
<p>Упражнение «Угадай, как надо делать».</p>	<p>Побуждать детей движениями воспроизводить темп, задаваемый педагогом в речи.</p>	<p>Логопед произносит одну и ту же фразу несколько раз в разном темпе: «Мелет мельница зерно». Дети, подражая работе мельницы, делают круговые движения руками в том же темпе, в котором говорит логопед. Затем в игру вводятся другие фразы, например, «Мы с Антошкой едем по дорожке», «Ветерок играет с листочками» и т. д.</p>
<p>Упражнение «Дятел» .</p>	<p>Побуждать детей воспроизводить темп, задаваемый педагогом в речи.</p>	<p>Логопед произносит двустипшие несколько раз в разном темпе: Дятел дерево долбит, На весь лес он стучит. Детям предлагается произносить слова “тук-тук, тук-тук” в том же темпе, в котором было произнесено двустипшие. Далее дети произносят данное двустипшие в разном темпе, в зависимости от просьбы логопеда.</p>
<b>Коррекция модуляций голоса по высоте и силе</b>		
<p>Упражнение «Дирижеры».</p>	<p>Формировать навыки восприятия понижения основного тона (мелодики), развивать речевой слух.</p>	<p>Материал: «дирижерские» палочки (по количеству детей) Педагог произносит серии звуков, слогов и фразы с понижением основного тона. Дети при повторном их воспроизведении педагогом дирижируют палочкой, изображая движение мелодики вниз</p>

Продолжение таблицы 9

1	2	3
Игра «Эхо».	Развивать силу голоса.	В игру можно играть вдвоем или с большим числом игроков, главное, чтобы участников было четное количество. Игроки разбиваются на пары и становятся лицом друг к другу. Одна шеренга громко произносит сочетания гласных звуков, например, ау, оу, ио, аи и пр., а вторая тихо их повторяет.
Игра «Кто дольше».	Развивать у детей длительность и устойчивость звучания голоса.	Дети сидят на диванчике, делают глубокий вдох. При выдохе протяжно произносят слоги, которые состоят из согласных «м» и «н» и различных гласных: «Маммм, миммм, муммм, моммм» и т. д. Произносить слоги следует как можно дольше.
<b>Коррекция восприятия и воспроизведение тембра</b>		
Упражнение «Кто боится прививки?».	Цель: учить определять по тембру голоса эмоциональную окраску фразы	Оборудование: Картинки – символы-маски, изображающие чувства: грусть, удивление, радость, гнев, страх. Описание: предметные картинки выкладывают перед детьми. Педагог произносит фразу: «Я прививок не боюсь, если надо – уколюсь» с различной эмоциональной окраской (радость, грусть, испуг и др.) от лица каждого изображенного персонажа.
Упражнение «Угадай-ка».	Цель: закреплять навыки восприятия тембровой окраски голоса.	Педагог произносит фразы радостным, грустным, злым, испуганным или удивленным голосом. Дети определяют и называют, с какой тембровой окраской голоса произнесены фразы.
Упражнение «Медвежата».	Цель: закреплять умение произвольно изменять тембр голоса.	Материал: три маски медведей. Два ребёнка играют роли медвежат, один – медведица. Медвежата высоким голосом просят у мамы: «Маммёдунамм, маммолокабынамм». Медведица отвечает низким голосом: «Вотявамм, всёмаловамм!» Медвежата отбегают и пропевают свою просьбу низким голосом, медведица грозит им лапой и отвечает высоким голосом: «Вотявамм, вотявамм!»

Продолжение таблицы 9

1	2	3
<b>Коррекция восприятия и воспроизведения логического ударения</b>		
Упражнение «Слушай, думай, называй».	Цель: формировать навыки восприятия логического ударения	Педагог произносит фразы, используя различные средства для выражения логического ударения. Детям предлагается после прослушивания фразы запомнить и повторить словосочетание логического ударения и указать, как оно произнесено (громко или тихо, быстро или растянуто).
Упражнение «Кто в каком домике живёт?»	Цель: формировать навыки воспроизведения логического ударения в экспрессивной речи.	Педагог предлагает ответить на вопросы: «Где живёт белка?», «Кто живёт на болоте?», «Чей домик – гнездо?» и т.д. Следит за тем, чтобы при ответах дети голосом выделяли словосочетание логического ударения.
Упражнение «Построения».	Цель: формировать навыки воспроизведения логического ударения в экспрессивной речи.	Дети встают в шеренгу. Педагог, обращаясь к каждому ребёнку по имени, просит назвать того, кто стоит справа (слева) от него. Принимаются только полные ответы, в которых логическим ударением выделены имена детей.
<b>Коррекция восприятия и воспроизведения интонации</b>		
Игра «Бараны».	Цель: Формирование навыков восприятия и воспроизведения в речи восклицательной интонации.	Дети строятся в две шеренги напротив друг друга. Одна шеренга говорит слова за баранов. Другая шеренга отвечает за ворота. После каждой строчки делают шаг навстречу друг другу. Бараны: Та-ра-ра, та-ра-ра, открывайте ворота! Ворота: Рано, рано, вы, бараны застучали в ворота. Бараны: Тр-ра-ра, та-ра -ра, пропустите в ворота! Ворота: Вам куда? Вам куда? Не откроем ворота. Бараны: На луга, где трава, а на травушке роса! Ворота: Еще рано вам туда, не откроем ворота. Бараны: Тара-тара, тара-тара, та-ра-ра, до свиданья ворота!

Продолжение таблицы 9

1	2	3
Упражнение «Вопрос-ответ».	Цель: Совершенствовать навыки выделения вопросительных предложений. Учитывать различия на слух различные виды мелодики.	Дети слушают повествовательное предложение и «превращают» его в вопрос. Примеры: Дети разговаривают. Дети разговаривают? Наша собака нашлась. Наша собака нашлась? Скоро зима. Скоро зима? Ты очень устал. Ты очень устал?
Упражнение «Вопрос-ответ».	Цель: учить интонационно изменять повествовательное предложение на вопросительное.	Педагог читает стихотворение. Дети, если слышат вопросительное предложение (где кто-то о чем-то спрашивает), поднимают карточку с вопросительным знаком. Ёлочка – Ёлочка, ёлка, колкая иголка. Где ты выросла? – В лесу. – Кого ты выдела? – Лису. – Что в лесу? – Морозы, голые березы, волки да медведи – вот и все соседи. – А у нас под Новый год каждый песенку поёт. Лягушкины покупки -Откуда ты идешь, Лягушка – квакушка? – С базара домой. Дорогая подружка. – А что ты купила? – Всего понемножку: Купила ква – пугу. Ква – соль и ква – ртошку. (В каких словах и как автор передает кваканье лягушки? Попробуйте имитировать голос лягушки)  Белкины карманы – Белка, где твой склад грибов? – По карманам у дубов! – Где домишко твой? – В сосне. – А постель? – Постель на мне.  Маша варежку надела. Ой! Куда я пальчик дела? Маша испугалась. Она сказала: «ОЙ!» Маша варежку сняла: Поглядите-ка, нашла!

Продолжение таблицы 9

1	2	3
<b>Коррекция речевого дыхания</b>		
<p>Упражнение «Ветерок».</p>	<p>Цель: развитие сильного ротового активного мышц. развития плавного выдоха; губных мышц.</p>	<p>Оборудование: бумажные султанчики (метёлочки).                      Перед началом игры необходимо подготовить метёлочки. Для этого прикрепите полоски цветной бумаги к деревянной палочке. Можно использовать тонкую папиросную бумагу, или елочное украшение «дождик».                      Педагог предлагает поиграть с метёлочкой. Показывает, как можно подуть на бумажные полоски, потом предлагает подуть ребенку.                      – Представь, что это волшебное дерево. Подул ветерок – и зашелестели на дереве листочки! Вот так! А теперь ты подуй!</p>
<p>Упражнение «Вдох – выдох».</p>	<p>Цель: Дифференциация ротового и носового дыхания</p>	<p>Выполнять стоя. Произвести короткий, спокойный вдох через нос, задержать на две – три секунды воздух в легких, затем произвести протяжный плавный выдох через рот. Таким же образом выполняется ряд следующих упражнений: вдох через нос – выдох через нос, вдох через рот – выдох через нос, вдох через рот – выдох через рот.                      Носом вдох, а выдох ртом,                      (Соответствующие движения.)                      Дышим глубже, а потом                      Шаг на месте, не спеша,                      Как? Покажем малышам.</p>
<p>Упражнение «Поиграем животиками».</p>	<p>Цель: формирование диафрагмального дыхания.</p>	<p>Вариант 1.                      В положении лёжа на спине дети кладут руки на живот, глубоко вдыхают – при этом животик надувается, затем выдыхают – животик втягивается. Можно положить на живот какую-либо небольшую игрушку.                      Вариант 2.                      В положении стоя дети выполняют глубокий вдох, не поднимая плеч, а затем выдох, контролируя движения живота руками.                      Упражнение выполняется под счёт: вдох – 1, 2, 3 и выдох – 1, 2, 3 или музыкальные звуки (до-ре-ми – вдох, ми-ре-до – выдох) от трёх до семи раз подряд.</p>



Раскроем ряд организационных условий, обуславливающих реализацию комплекса коррекционных упражнений.

Основное содержание комплекса представлено играми и упражнениями, которые использовали логопеды и воспитатели не только на занятиях, но в течение дня, в совместной и самостоятельной деятельности детей. Данное условие способствовало в более глубокой и широкой форме решить логопедические задачи по устранению нарушений звукопроизношения, т.к. на занятиях дети не всегда плодотворно работают, часто устают, тяготятся необходимостью выполнять тяжелые для них упражнения. А в игровой форме те же самые задачи решаются гораздо легче и эффективнее.

В-третьих, данный комплекс был предоставлен не только логопеду и воспитателю детского сада, но и родителям воспитанников. Родителям были даны подробные индивидуальные консультации по использованию игр и упражнений, охарактеризованы цели реализации и предполагаемые результаты. Повышенный интерес со стороны родителей показал нам успешность их привлечения к решению проблемы нарушения звукопроизношения у детей, позволил предположить положительную динамику дальнейшего сотрудничества с логопедом и воспитателями в аналогичных направлениях работы.

На основании третьей задачи мы проанализировали перспективы использования комплекса в работе логопеда.

1. Комплекс упражнений соответствует принципу разнообразия и комплексного подхода в работе по коррекции просодической стороны речи у детей со стертой дизартрией. В него включены различные упражнения и игры по каждому направлению работы. Всего в комплексе представлено 27 упражнений и игр.

2. Все упражнения и игры коррекционного комплекса соответствуют старшему дошкольному возрасту, что отвечает принципу учета возрастных особенностей детей. Такое условие предполагает заинтересованность детей в процессе коррекции недостатков речи, повышение мотивации к работе.

3. Комплекс коррекционных упражнений предполагает регулярность коррекционной работы, т.к. его можно включить в перспективное и календарно-тематическое планирование.

4. Таким образом, использование в практической работе комплекса коррекционных упражнений, направленного на коррекцию просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией позволяет предположить получение положительных результатов.

#### Выводы по второй главе

По итогам экспериментальной работы по преодолению нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией можно сделать ряд выводов.

В исследовании нарушений просодической стороны речи приняло участие 6 детей старшего дошкольного возраста у которых на основании заключения ПМПК определено ОНР, III уровень речевого недоразвития, стёртая дизартрия. Основой изучения просодической стороны речи послужила методика обследования состояния просодических компонентов речи Е. Ф. Архиповой, которая содержит направления обследования, критерии и балльную систему оценивания.

Исследование проводилось по следующим направлениям обследования:

- восприятия и воспроизведения интонации;
- восприятия и воспроизведения логического ударения;
- модуляций голоса по высоте и силе;
- выявление назального тембра голоса;
- восприятия и воспроизведения тембра;
- речевого дыхания;
- темпо-ритмической организации речи.

На основании диагностики нами было установлено, что группа детей, которая принимала участие в эксперименте не получила ни по одному из

направлений высший балл, что указывает на нарушения в развитии просодической стороны речи.

На основании этих данных, в деятельность по коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией включена разработка комплекса коррекционных упражнений.

Предполагаемые результаты применения данного комплекса – положительные, так как он соответствует возрастным и индивидуальным особенностям детей, отвечает принципу разнообразия и комплексного подхода в работе, гарантирует регулярность коррекционной работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Большое количество исследователей говорят о том, что в настоящее время выросла численность детей с различными речевыми нарушениями, и как показывает практика, это оказывает сильное влияние на жизнь подрастающего поколения в будущем.

Речь является важнейшим средством коммуникации, инструментом мышления, с помощью речи происходит передача мыслей. При этом можно выделить несколько взаимосвязанных сторон речи: смысловая, фонетическая, просодическая стороны. Просодическая сторона речи отражает одновременно и звуковые, и смысловые элементы через интонацию, тембр, ударение, темп и ритм речи. Это те звуковые компоненты, которые позволяют придать звучащей речи дополнительный смысл. Просодическая сторона речи является настолько важной, как и другие стороны речи, что ее расстройства приводят к нарушениям коммуникации и в общем негативно сказываются на психологическом состоянии ребенка. Когда дети видят особенности своей речи, то они начинают чувствовать себя неполноценными, становятся замкнутыми, зачастую, при общении с кем-либо или при публичных выступлениях пытаются проговорить требуемую информацию быстрее, не обращая внимание на речевое дыхание, интонацию, тембр, логическое ударение, и не принимают во внимание темпо-ритмическую организацию речи.

В рамках данного исследования были решены три основные задачи:

Для решения первой задачи нами были изучена и проанализирована психолого-педагогическая и специальная литература по проблеме исследования. Определено, что под просодической стороной речи следует понимать группу взаимосвязанных компонентов речи, таких как речевое дыхание, темп, ритм, тембр, интонация, логическое ударение, сила и высота голоса. Каждый из этих просодических компонентов важен и выполняет ряд

определенных задач, отсутствие одного из них не гарантирует полного удовлетворения потребности ребенка в общении.

Раскрыты закономерности развития просодической стороны речи в онтогенезе. Период развития просодической стороны речи начинается с появления первой вокализации до развернутой фразовой речи. И уже к 6-7 годам просодическая сторона речи в онтогенезе должна быть полностью сформирована. Ребенок должен уметь повторять заданный ритмический рисунок, самостоятельно воспроизводить его, выделять смысловые паузы и логические ударения в речи, соблюдать установленный темп речи, ускорять или замедлять его по команде, выбирать подходящий общению темп речи, речь не должна быть слишком ускоренной или слишком замедленной.

Также определено, что федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи имеет большой потенциал в коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией так как, процесс коррекции просодической стороны речи проходит совместно с реализацией образовательных областей программы через различные виды деятельности, и со включением в работу всех специалистов ДОУ: логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре.

В процессе решения второй задачи исследования были выявлены особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Было проведено обследование нарушений просодики у шести детей старшего дошкольного возраста по методике Е. Ф. Архиповой по семи направлениям просодической стороны речи и ни по одному из них у данной группы детей не был получен высший балл. Определено, что нарушение просодической стороны речи при стертой дизартрии является одним из основных и самых значимых трудностей.

Третья задача заключалась в отборе комплекса упражнений по коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Исходя из результатов обследования детей

данной категории нами был составлен комплекс упражнений по коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Он включает в себя различные упражнения и игры по каждому направлению работы. Всего в комплексе представлено 35 упражнений и игр.

Предполагаемые результаты использования данного комплекса – положительные, т.к. он соответствует возрастным и индивидуальным особенностям детей, отвечает принципу разнообразия и комплексного подхода в работе, обеспечивает регулярность коррекционной работы.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование в коррекционной работе по коррекции просодической стороны речи у детей со стертой дизартрией комплекса упражнений, обосновано как теоретически, так и практически. Это указывает на решение проблемы исследования и достижение поставленной цели.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Артемова, Е. Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями : диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Ева Эдуардовна Артемова; МГГУ им. М.А. Шолохова – Москва, 2005. – 156 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова ; АСТ. – Москва : Изд-во АСТ, 2006. – 319 с. – ISBN 5-17-038373-8 (ООО "Изд-во АСТ").
3. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова ; АСТ. — Москва : Изд-во АСТ, 2008. — 254 с. : ил. — (Высшая школа). – ISBN 978-5-17-052722-9 (ООО Издательство АСТ»).
4. Белякова, Л. И. Речевые паузы в нормальной речи и при заикании / Л.И. Белякова // Вопросы психологии. – 1993. – № 3. – С.88–94.
5. Веревкина, Л. Б. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии / Л. Б. Веревкина // Научно-методологические и социальные аспекты психологии и педагогики: сборник статей международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 40–42.
6. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга / Е. Н. Винарская, А. М. Пулатов. – Ташкент : Медицина УзССР, 1989. – 168 с. : ил. – ISBN 5-638-00101-8.
7. Винарская, Е. Н. Современное состояние проблемы дизартрии / Е. Н. Винарская // Хрестоматия по логопедии / ред. Л. С. Волкова, В. И. Селиверстов. – Москва : ВЛАДОС, 1997. — С. 268 – 284.
8. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учебн. заведений / Г. А. Волкова. – ВЛАДОС. – Москва : Изд-во ВЛАДОС, 2002. – 269 с. : ил.; . – (Коррекционная педагогика). – ISBN 5-691-00936-2.
9. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2007. – 456 с. – ISBN 978-5-89814-379-4.

10. Григорьев, Е. И. Звуки речи и их коммуникативная функция : учебное пособие для студентов филологических специальностей, аспирантов и преподавателей / Е. И. Григорьев, В. М. Тычинина. – ТГУ им. Г. Р. Державина. – Тамбов : Изд-во ТГУ, 2004 – 71 с.

11. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников : метод. пособие / Г. Г. Голубева. – Союз. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2000. – 60 с. – ISBN 5-8064-0319-X.

12. Давыдова, М. П. Коррекция речи у детей с дизартрией / М. П. Давыдова. – Курск : Курский областной институт усовершенствования учителей, 2011. – 157 с.

13. Дудина, С. П. Просодия и интонация в истории лингвистических учений / С. П. Дудина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prosodiya-i-intonatsiya-v-istorii-lingvisticheskikh-ucheniy/viewer> (дата обращения 21.10.2023)

14. Жинкин, Н. И. К вопросу о развитии речи у детей / Н. И. Жинкин // Детская речь: хрестоматия / ред. Н. И. Лепская, С. Н. Цейтлин. – Санкт – Петербург : Образование, 1994. – Ч. I. – С. 5 – 13.

15. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – ЛИТУР. – Екатеринбург : Изд-во ЛИТУР, 2005. – 320 с. – ISBN 978-5-9780-0422-9

16. Иванова-Лукьянова, Г. Н. Культура устной речи: интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм: учеб. пособие / Г. Н. Иванова-Лукьянова. – Флинта. – Москва : Изд-во Флинта, 2003. — 200 с. – ISBN 5-89349-009-6 (Флинта).

17. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии: пособие для логопедов / В. А. Киселева. – Москва : Школьная пресса, 2012. – 138 с. ISBN 5-9219-0601-8



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

19. Левина, Р. Е. Нарушения речи и письма у детей / Р. Е. Левина // *Избранные труды* / ред. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин – Москва : АРКТИ, 2005. — 224 с. – ISBN 5-89415-462-6.

20. Лизунова, Л. Р. Дизартрия у детей: электронное учебно-методическое пособие к курсу "Логопедия" / Л. Р. Лизунова. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2011. – 189 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/32035.html> (дата обращения 12.12.2023). – Режим доступа: по подписке ЮУрГГПУ.

21. Лопатина, Л. В. Механизм стёртой дизартрии / Л. В. Лопатина // *Коррекционная педагогика. Единое образовательное пространство: Сб. науч.-метод. трудов* – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003.

22. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (Коррекция стертой дизартрии): учеб. пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во Союз, 2001. —191 с. – ISBN 5-8064-351-3

23. Лопатина, Л. В., Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии / Л. В. Лопатина, Н. Н. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Образование, 1994. – ISBN 5-233-00142-X

24. Лопухина, И. С. Речь, ритм, движение: пособие для логопедов и родителей / И. С. Лопухина. – Санкт-Петербург : Дельта, 1997. – 256 с., ил. – ISBN 5-89151-027-8.

25. Наливайко, А. О. Особенности нарушений произносительной стороны речи у детей 5 – 6 лет при стертой дизартрии / А. О. Наливайко, Л. И. Таловерова // *Психолого-педагогические проблемы развития ребенка в современных социокультурных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. – 2018. – С. 97-102.

26. Поварова, И. А. Комплексная логопедическая работа по коррекции темпо-ритмических нарушений речи у заикающихся подростков и взрослых:

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Поварова Ирина Александровна ; науч. рук. О. С. Орлова ; Ленингр. гос. обл. ун-т им. А. С. Пушкина. – Санкт-Петербург, 2001. – 229 с.

27. Рау, Е. Ю. Нарушение темпо-ритмической организации речи дошкольников и младших школьников как фактор риска появления заикания / Е. Ю. Рау, Е. С. Казбанова // Логопед. – 2004. – №6. – С. 56- 54.

28. Райхерт, Е. Н. Особенности фонетических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией / Е. Н. Райхерт // Концепт. – 2016. – № 13. – С. 56-60.

29. Российская, Е. Н. Произносительная сторона речи: Практический курс / Е. Н. Российская, Л. А. Гаранина—Москва : АРКТИ, 2003. – 104 с. (Библиока практикующего логопеда)

30. Соботович, Е. Ф. Проявления стертых дизартрий и методы их диагностики / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская // Дефектология. – 1974. - №4.

31. Филатова, Ю. О. Речевые и моторные ритмические процессы и модель их развития у детей с нарушениями речи : дис. ... док. пед. наук : 13.00.03 / Юлия Олеговна Филатова; МПГУ. – Москва, 2014. —310 с.

32. Филичева, Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина; – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с.: ил. - ISBN 5-09-000967-8

33. Хватцев, М. Е. Логопедия: книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений : кн. 1. / М. Е. Хватцев; ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. – Москва : Владос-Пресс, 2013. — 270 с. – ISBN 978-5-691-01732-2..

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

35. Шереметьева, Е.В. От рождения до первой фразы: тернистый путь к общению: монография / Е. В. Шереметьева. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ,

2019. – 282 с. – ISBN 978-5-907210-36-3.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Исследование просодической стороны речи у детей с дизартрией (Архипова Е.Ф.)

Программа исследования просодики у детей со стертой дизартрией.

1. Обследование восприятия ритма.
2. Обследование воспроизведения ритма.
3. Обследование восприятия интонации.
4. Обследование воспроизведения интонации.
5. Обследование восприятия логического ударения.
6. Обследование воспроизведения логического ударения.
7. Обследование модуляций голоса по высоте.
8. Обследование модуляций голоса по силе.
9. Выявление назального тембра голоса.
10. Обследование восприятия тембра.
11. Обследование воспроизведения тембра.
12. Обследование речевого дыхания.
13. Обследование темпо-ритмической организации речи.

1. Обследование восприятия ритма

Обследование чувства ритма необходимо, т.к. именно восприятие и воспроизведение ритма подготавливают к восприятию интонационной выразительности, способствуют ее развитию, создают предпосылки для усвоения логического ударения, правильного членения фразы.

Цель: определить, умеет ли ребенок определять количество: а) изолированных ударов; б) серии простых ударов; в) акцентированных ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур: //, ///, ////, // //, // // // //, /// ///, //// ////, U/.U/U/ и т.д., где / – громкий удар, U – тихий удар.

1) Инструкция: «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов».

Изолированные удары: а) //б) /// в) ////.

2) Инструкция: «Послушай, сколько было ударов, покажи нужную карточку».

Серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г)/// /// ///.

4 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

2. Обследование воспроизведения ритма.

Цель: определить, умеет ли ребенок самостоятельно воспроизвести по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) изолированные удары, серии простых ударов, акцентированные удары.

Материал для исследования:

– простые удары ///, ////, //;

– серии простых ударов // //, /// ///, //// ////, // // //, // // // //;

– серии акцентированных ударов /U/UU/U/, /U/U/, //UU, //UU//, /UU/UU, /UU/, /U/U/U.

1) Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».

Изолированные удары: а) ///б) //// в) //// г) // (без опоры на зрительное восприятие).

2) Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары». Серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// /// (без опоры на зрительное восприятие).

### 3. Обследование восприятия интонации.

Обследования восприятия интонации проводится для того, чтобы выяснить, понимают ли дети, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций. Это разнообразие достигается изменением высоты, силы, тембра, модуляции голоса. Интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства.

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

Материалом исследования служили предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией, и графическое изображение предложений.

Процедура: ребенку предлагалось послушать предложения, которые произносились с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Предварительно перед выполнением задания проводилась беседа, в которой на материале одной серии предложений выяснялось, одинаково они произносятся или по-разному.

#### 1) Дифференциация типов интонации в стихотворном тексте.

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

Если спокойный и ровный голос, то .

Кто умеет утром сам просыпаться по часам?

Я умею по часам просыпаться утром сам.

Кто умеет на кровати простыню расправить гладко?

Я умею на кровати простыню расправить гладко.

Кто простуды не боится, кто умеет с мылом мыться?

Я обычно утром рано умываюсь из-под крана.

Я сам теперь умею вымыть и лицо и шею.

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

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

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

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

#### 4. Обследование воспроизведения интонации.

Целью обследования является выявление умения ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Материал для обследования: образцы предложений различных интонационных типов, стихотворные тексты, сюжетные картинки с эмоциональным содержанием.

##### 1) Воспроизведение отраженно фраз с разными интонациями.

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

- Солнце светит. Солнце светит? Солнце светит!
- Сверкает молния. Сверкает молния? Сверкает молния!
- Снег идет! Снег идет? Снег идет.
- Я пойду в гости! Я пойду в гости. Я пойду в гости?
- Мама пришла. Мама пришла! Мама пришла?

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

Логопед: Ночью шел снег?

Ребенок: Ночью шел снег.

Л: Хорошо зимой в лесу?

Р: Хорошо зимой в лесу.

Л: Зимой медведь спит?

Р: Зимой медведь спит.

3) Самостоятельное воспроизведение интонаций, отражающих эмоциональное состояние на материале отдельных фраз.

Инструкция: «Произнеси за логопедом одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно».

Фразы:

- Мы пойдем гулять.
- Снег идет.
- Наступила весна.

5. Обследование восприятия логического ударения.

Обследование восприятия логического ударения необходимо для того, чтобы выяснить, понимают ли дети выделение главного по смыслу слова во фразе; умеют ли сами выделить любую часть высказывания, в зависимости от того, что необходимо подчеркнуть.

В предварительной беседе ребенку в доступной форме объясняют значение термина «логическое ударение». Сам термин не называется, но при этом объясняют, что для того, чтобы наша речь была понятна окружающим, нужно уметь говорить выразительно. Для этого в предложении выделяют голосом те слова, которые считаются особенно важными. Они произносятся громче и чуть протяжнее остальных. Перед заданием необходимо на примере дать образец утрированного выполнения логического ударения, т.е. выделение голосом определенного слова во фразе.

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

1) Умение выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово.

Процедура: Ребенку предлагается внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить различные оттенки их звучания и ответить на вопрос, одинаково ли эти предложения произнесены. Затем ребенку предлагается прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое логопед выделил голосом.



Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово логопед выделил в предложении».

Емеля поймал щуку. Емеля поймал щуку. Емеля поймал щуку.

Мама сшила новое платье. Мама сшила новое платье. Мама сшила новое платье.

2) Умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку.

Инструкция: «Внимательно слушай. Логопед будет читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом «важное» слово. Назови, какое слово логопед выделила».

Я забрался под кровать

Чтобы брата напугать.

На себя всю пыль собрал.

Очень маму напугал.

6. Обследование воспроизведения логического ударения.

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

1) Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу.

Процедура: ребенку предлагается прослушать предложение и затем аналогично воспроизвести его с тем же логическим акцентом.

Материал для исследования: предложения, произнесенные логопедом; предложения для отраженного воспроизведения; сюжетные картинки.

Инструкция: «Логопед скажет предложение и голосом выделит в нем «главное» слово. Слушай внимательно, повтори предложение и тоже выдели в нем «главное» слово».

Маша идет в школу.

У Коли новый мяч.

На улице сегодня холодно.

Мама пришла с работы.

Завтра поедем к бабушке.

2) Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам.

Процедура: предлагаются сюжетные картинки, по которым логопед вместе с ребенком составляет предложение. Затем логопед задает ребенку несколько вопросов поочередно, на которые он должен ответить совместно составленным предложением, интонационно выделяя важное по смыслу слово.

Инструкция: «Отвечай на вопрос тем предложением, которое мы только что составили. Будь внимателен, выделяй голосом «важное» слово».

Бабушка вяжет носок.

а) Кто вяжет носок?

б) Что делает бабушка?

в) Что вяжет бабушка?

Мальчик ест яблоко.

а) Кто ест яблоко?

б) Что делает мальчик?

в) Что ест мальчик?

3) Воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении.

Инструкция № 1: «Послушай фразу. Сколько в ней слов? Выдели голосом сначала первое; второе; третье слово. Меняется ли смысл фразы?»

Повествовательные предложения:

1. Собака грызет кость.

2. Мама пришла с работы.

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

Вопросительные предложения:

1. Вы утром звонили?

2. Ты боишься собак?

4) Выделение слога из цепочки слогов по образцу, демонстрируемому логопедом.

Инструкция: «Повтори за логопедом, выделяя голосом тот же слог, что и логопед».

па-па-па

та-та-та

ма-ма-ма

па-па-па

та-та-та

ма-ма-ма

па-па-па

та-та-та

ма-ма-ма

7. Обследование модуляций голоса по высоте

Целью обследования является выявление умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу-вверх, сверху вниз. Обследование модуляций голоса по высоте необходимо для того, чтобы выяснить, насколько ребенок со стертой дизартрией может владеть своим голосом, изменять его по высоте, насколько широк диапазон голоса.

Материал для исследования: звуки, звукоподражания, предметные картинки с изображением животных и их детенышей.

1) Исследование восприятия изолированных звуков и звукоподражаний, произнесенных с различной высотой голоса.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать звуки или звукоподражания с различной высотой голоса и соотнести с картинкой, изображающей животных и их детенышей или предметы разной величины.

Предварительно объясняют, что у животного, например собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка - «тонкий», т.е. высокий.

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

АВ - собака

АВ - щенок

МУ – корова

МУ - теленок

МЯУ - кошка

МЯУ - котенок

У - пароход большой

У - кораблик маленький

О - медведь

О - мишутка

2) Воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса.

Инструкция: «Покажи, как гудит большой пароход, самолет и т.д. и маленький, как подают голос животные и их детеныши».

У - большой (низкий) голос

У - маленький (высокий)

МУ - корова

МУ - теленок

АВ - собака

АВ - щенок

МЯУ - кошка

МЯУ - котенок

3) Воспроизведение поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки:

вверх – повышение высоты

вниз – понижение высоты

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

Критерии оценки:

4 балла – задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте;

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

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

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

0 баллов – задание не выполняется.

8. Обследование модуляций голоса по силе.

Целью обследования является определение умения ребенка изменять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо, чтобы определить, как ребенок со стертой дизартрией может менять голос по силе (громкости).

Материал для исследования: звуки; звукоподражания; предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства, расположенные близко и далеко.

1) Восприятие отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением предмета удаленного - на тихий голос или картинку с изображением приближенного предмета - на громкий голос логопеда.

Инструкция № 1: «Слушай внимательно. Плышет 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».

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

Жук – ЖЖЖЖЖ; жжжжж.

Комар – ЗЗЗЗЗЗЗ; ззззззз.

Кузнечик – ЦЦЦЦЦ; ццццц.

Кукушка – КУ-КУ; ку-ку.

Лягушка - КВА-КВА; ква-ква.

Примечание: звукоподражания дают вразнобой.

3) Воспроизведение постепенного нарастания и падения силы голоса при произнесении отдельных звуков и звукоподражаний.

Инструкция № 1. «Покажи, как гудит приближающийся самолет, поезд, машина и т.д.».

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

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

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

9. Выявление назального (носового) тембра голоса.

Субъективная оценка тембра голоса первоначально проводится при проведении первичного общения с ребенком, во время установления контакта. Для исследования и оценки тембра голоса используется шкала оценки тембра, разработанная Е. С. Алмазовой.

4 балла – нормальный голос, отклонений от нормального тембра не отмечается.

3 балла – легкая степень нарушения тембра, тембр ребенка может быть крикливым или «писклявым», назализованным.

2 балла – умеренные нарушения тембра, тембр ребенка может быть грубым или «квакающим».

1 балл – выраженные нарушения тембра голоса, тембр ребенка может быть гортанным, резким, глухим, «металлическим».

0 баллов – афония, отсутствие звучного голоса при наличии шепотной речи.

1) Определение гипоназализации.

При гипоназализации звуки [м], [н] в речи детей звучат как [б], [д].

Материал для исследования: Слова, предметные картинки, в названиях которых встречаются звуки [м], [н].

Инструкция: «Повтори за логопедом слова. Назови картинки, при этом зажми нос пальцами».

Слова: машина, молоко, мак, малина, Нина, нитки, нос.

Процедура: Во время произнесения слов ребенок зажимает нос пальцами. При этом фиксирует, изменяется ли тембр или остается прежним. В норме, при нормальном тембре зажимание носа приводит к гиперназализации (т.е. появляется носовой оттенок голоса). При гиперназализации как при открытых носовых ходах, так и при зажимании носа тембр остается прежним.

2) Определение гиперназализации.

При гиперназализации носовой оттенок, тембр голоса приобретают согласные звуки, кроме [м] и [н], а также нарушается тембр гласных.

Материал для обследования: слова, предложения, вопросы по сюжетным картинкам.

Инструкция № 1: «Повтори за логопедом предложения».

Инструкция № 2. «Ответь на вопросы по картинкам. Зажми нос пальцами».

У Коли сломался велосипед.

Машинист остановил поезд.

На ветке красные ягоды рябины.

Из трубы идет дым.

Процедура: При выявлении гиперназализации проводят тестирование дважды: 1-я инструкция дается для определения наличия отклонения тембра. 2-я инструкция позволяет подтвердить гиперносовой резонанс, т.е. гиперназализацию. Гиперназализация при закрытии ноздрей будет нарастать.

При выявлении гиперназализации у ребенка с дизартрией необходима консультация отоларинголога для исключения органических нарушений, затрудняющих носовое дыхание: аденоиды, полипы, искривление носовой перегородки и др.

При выявлении гиперназализации у детей с дизартрией необходима консультация отоларинголога для исключения субмикозной расщелины, пареза мягкого неба.

#### 10. Обследование восприятия тембра.

При исследовании восприятия тембра голоса оценивается умение определять характер звучания тона голоса на слух.

Материал для исследования: картинки - символы-маски, изображающие чувства, эмоции людей; слова-междометия; предложения; картинки с изображением людей разного возраста.

##### 1) Различение тембра голоса на материале междометий.

Процедура: логопед произносит одиночные междометия с изменением тембра голоса, выражая голосом разнообразные эмоциональные состояния. Затем логопед предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением различных человечков - символов-масок, изображающих чувства, и выбрать подходящую (лицо человечка должно выражать соответствующее чувство).

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



Логопед произнесет маленькие слова (восклицания), а ты подумай, каким тоном голоса логопед произнес слово, и покажи подходящего человечка».

1. Ах! – радость восхищение.
  2. Ой! – испуг, страх.
  3. Ух! – недовольство.
  4. О! – удивление.
  5. Эх! – грусть, сожаление.
- 2) Различение тембра голоса на материале предложений.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать одно и то же предложение, определить на слух, каким тоном голоса оно было произнесено, и показать картинку с изображением человечка, лицо которого выражает соответствующее чувство.

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

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

Критерии оценки:

4 балла – задание выполняется правильно.  
3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе.  
2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.  
0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

## 11. Обследование воспроизведения тембра голоса.

Оцениваются эмоциональные характеристики голоса. Так как изменение окраски голоса характерны для определенных разновидностей эмоциональной речи, изучение ее особенностей у детей проводится на материале междометий и сказки «Колобок».

Выясняется, достаточно ли ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, способен ли передать голосом эмоциональные переживания и чувства персонажей сказки, может ли подражать голосам сразу нескольких животных.

Перед выполнением задания с детьми проводится беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорится о том, что голос может меняться в зависимости от ситуации: голос может быть ласковым или писклявым, грубым или хриплым, веселым или печальным, жалобным или испуганным и т.д.

1) Передача междометиями с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния

Материал для исследования: серии сюжетных картинок с изображением разного настроения у действующих лиц.

Процедура: Логопед предлагает ребенку рассмотреть серию сюжетных картинок и определить, какое настроение у изображенных на ней действующих лиц. По каждой картинке дается комментарий. Ребенку предлагается выразить состояние действующего лица, используя междометия, изменяя окраску голоса по ситуации на картинке.

Инструкция: «Посмотри на картинку, догадайся, как подают голос, если...»

Упала чашка – Ой! (Испуганно).

Забили гол в ворота – ура! (Радостно).

Просят убрать игрушки – У-У (недовольно, плаксиво)

Устали и хотят спать – ох (устало, тихо)

Рубят дрова – ух (тяжело).

Грозят пальцем, нельзя детям брать спички - ая-яй (строго).

2) Изменение тембра голоса в зависимости от того, какому персонажу сказки подражает ребенок

Материал для исследования: сюжетная картинка с персонажем сказки «Колобок».

Процедура: В предварительной беседе уточняется содержание сказки «Колобок», ее действующие лица. Выясняется, какими голосами они говорят - одинаковыми или разными. Если они говорят разными голосами, то что характерно для каждого из них.

Инструкция: «Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили...»

Заяц (звонким, задорным, чистым голосом).

Волк (грубым, низким голосом, с угрозой).

Медведь (громким, низким, спокойным).

Лиса (мягким, ласковым, хитрым голосом).

Критерии оценок:

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

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

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

1 балл – выполнение заданий без модуляций голоса (звучание голоса невыразительное, монотонное, тусклое).

0 баллов – невыполнение задания или отказ от задания.

12. Обследование речевого дыхания.

Начинают обследование речевого дыхания с оценки координации вдоха и выдоха. Определяют характер дыхания ребенка в покое и при речи.

Визуально определяют характер дыхания в покое: дышит ли ребенок носом или ртом.

Выделяют 3 типа дыхания:

- поверхностное;
- грудное;
- нижнереберное.

При поверхностном (ключичном) дыхании живот на вдохе втягивается, а плечи поднимаются. При грудном – расширяется грудь на вдохе. При межреберном (диафрагмальном) – при вдохе выпячивается живот, а при выдохе опускается живот. Нижнереберное, диафрагмальное дыхание считается наиболее физиологичным.

1) Определение типа дыхания.

Материал для исследования: состояние покоя, при котором ребенок может сидеть, лежать, стоять.

Процедура: Ребенку предлагается спокойно посидеть, постоять или полежать на кушетке. Руки логопеда располагаются одна на плечах, а другая на животе. При спокойном дыхании ребенка определяется, какая часть туловища поднимается. Если поднимаются плечи, то это дыхание относится к поверхностному ключичному. Если поднимается при вдохе живот, то это диафрагмальное. Если расширяется грудь, то это относится к грудному типу дыхания.

Инструкция: «Полежи на кушетке спокойно. Руки логопеда будут проверять, как ты дышишь».

2) Исследование умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание

Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй».

– Вдохни носом (понюхай цветок) - выдохнуть носом (2-3 раза). Рот при этом закрыт.

– Вдохни носом, а выдохни ртом (погрей руки) (2-3 раза).

– Вдохни ртом (как рыба) - выдохни ртом (погрей руки).

– Вдохни ртом, а выдохни носом.

3) Исследование целенаправленности воздушной струи.

Материал для исследования: пузырек, ватный шарик, маленькая свечка для дня рождения.

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 свеча, ее зажгли в день рождения ребенка. Задуй свечу с первого раза.

4) Исследование силы воздушной струи.

Материал для исследования: граненый карандаш, губная гармошка.

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. Губы вытяни трубочкой.

Вот губная гармошка, подуй в нее сильно, чтобы появился звук.

Критерии оценки:

4 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная.

3 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха.

2 балла – диафрагмальный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха.

1 балл – верхнеключичный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох.

0 баллов – задание не выполняет.

5) Исследование особенностей фонационного дыхания.

1) Воспроизведение на одном выдохе предложений с увеличением количества слов.

Процедура: ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить предложение.

Инструкция: «Послушай внимательно предложение и повтори его. Старайся сказать предложение плавно, на одном выдохе».

1. Девочка рисует цветок.
2. Девочка рисует цветок карандашами.
3. Девочка рисует красивый цветок карандашами.
4. Девочка рисует красивый цветок цветными карандашами.

2) Воспроизведение на одном выдохе чистоговорки.

Процедура: ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить чистоговорку. Экспериментатор показывает образец выполнения задания.

Инструкция: «Послушай внимательно чистоговорку. Сделай вдох носом и на выдохе произнеси ее, как я».

Жу-жу-жу - я все лужи обхожу.

Ша-ша-ша - наша Маша хороша.

Ко-ко-ко - мне до речки далеко.

3) Воспроизведение на одном выдохе автоматизированного ряда.

Инструкция: «Посчитай от одного до десяти на одном выдохе».

4) Воспроизведение короткого стихотворения.

Процедура: при прочтении короткого стихотворения фиксируется, в какой фазе дыхания ребенок начинает речь. Отмечается наличие координации фонации и дыхания. Определяется также дискоординация фонации и дыхания.

Инструкция: «Прочитай стихотворение красиво, выразительно, с паузами, как на празднике».

Осень наступила,

Высохли цветы.

И глядят уныло

Голые кусты.

Критерии оценки:

4 балла – речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший.

3 балла – речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен.

2 балла – речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох.

1 балл – речь возможна на вдохе, дискоординация дыхания и фонации.

0 баллов – не справляется с заданиями.

13. Обследование темпо-ритмической организации речи.

1) Определение темпа речи ребенка.

Измерение темпа осуществляется у дошкольников с дизартрией при использовании следующих параметров:

– Единица измерения – слог.

– Характеристика темпа – количество слогов в определенный промежуток времени (секунду).

Материал для исследования: предложения, в которых исключены слова сложной слоговой структуры и звуки, которые еще не исправлены.

Инструкция № 1: «Слушай предложения и повторяй за логопедом».

Мальчик читает книгу.

Утром звонко поют птицы.

Бабушка вяжет внуку теплые носки.

Ваня любит рисовать карандашами.

Инструкция № 2. «Ответь на вопросы».

Что делает мальчик?

Когда поют птицы?

Кому вяжут носки?

Что любит делать мальчик?

Критерии оценки:

4 балла – темп норма (4-5 слогов в секунду);

3 балла – незначительное отклонение от нормы ( $\pm 1$  слог);

2 балла – убыстренный темп (7-8 слогов в секунду), замедленный темп (2-3 слога в секунду);

1 балл – очень быстрый темп (более 9 слогов в секунду), очень медленный темп (1-2 слога в секунду);

0 баллов – из-за выраженных речевых нарушений допускает повторы слов, затрудняется в передачи слоговой структуры слов. В связи с этим не удается объективно произвести измерение темпа.

## 2) Исследование восприятия темпа речи.

Материал для исследования: Для исследования восприятия различного речевого темпа предварительно ребенку объясняют, что темп речи может быть быстрым, медленным и нормальным. Вводятся картинки-символы. Например: заяц бежит быстро – и говорит очень быстро, черепаха ползает медленно - и говорит медленно, ежик ходит спокойно - и говорит спокойно, нормально.

Процедура: Ребенку предлагается на слух определить изменение темпа речи в тексте, который читает логопед и показать соответствующую картинку-символ: зайца – быстрый темп, черепаху – медленный темп, ежика – нормальный темп.

Инструкция: «Посмотри на картинки. Ежик ходит спокойно – и говорит спокойно, нормально, черепаха медленно ползает – и говорит очень медленно, заяц бежит очень быстро – и говорит очень быстро. Сейчас логопед будет говорить предложения, а ты угадай, как говорит логопед и покажи соответствующую картинку».

По веточке ползает длинная гусеница. (медленный темп)

Из-под топота копыт пыль по полю летит. (быстрый темп)

Кто-кто в теремочке живет? (медленный темп)

В лесу дети собирали грибы и ягоды. (нормальный темп)

У пчелы, у пчёлки почему нет чёлки? (быстрый темп)

Зимой дети любят кататься на санках и коньках. (медленный темп)

Критерии оценки:

4 балла – задание выполняет верно.



3 балла – ошибается, но после повтора предложения исправляет ошибки.

2 балла – после повторного произнесения предложения ошибки не исправляет.

1 балл – путается, не соотносит с картинками.

0 баллов – задание недоступно.

14. Обследование состояния слухового самоконтроля у ребенка с дизартрией.

Для развития не только звуковой стороны речи, но и просодической стороны речи необходим активный слуховой самоконтроль.

Обследование включает два вида инструкций:

1-я инструкция – выполнение задания;

2-я инструкция – оценка ребенком качества выполнения задания.

Материал для обследования: ритмические удары, звуки, слоги, слова-квазиомонимы, слова сложной слоговой структуры, предложения с разными типами интонации, лексический материал для воспроизведения модуляций голоса по высоте и силе, для изменения тембра и темпа речи.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Комплекс упражнений для коррекции просодической стороны речи у  
детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией

Таблица 1 – Комплекс упражнений для коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией

Игры и упражнения	Цель	Описание работы
1	2	3
Коррекция восприятия и воспроизведения ритма		
<p>Игра «Волшебное зеркало».</p>	<p>Развивать ритмичную, выразительную речь и координацию движений.</p>	<p>Дети стоят в кругу или сидят на стульчиках. Водящий подходит к одному из ребят и говорит: Ну-ка, зеркальце, смотри! Все нам верно повтори! Встану я перед тобой, Повторяй-ка все за мной! Водящий произносит любую фразу, сопровождая ее какими-либо движениями. Тот, к кому он обратился, должен точно повторить и фразу, и движение. Если ребенок допустил ошибку, он выбывает из игры. Новым водящим становится тот, кто все выполнит без ошибок. Педагог следит за правильностью дыхательных пауз и фразовой речи детей.</p>
<p>Упражнение "Язычки-дразнилки".</p>	<p>Учить детей различать и посредством движений выделять акцентированные доли на фоне звучания равной силы (работа над неожиданным акцентом).</p>	<p>Материал. Игрушки "язычки" - индивидуально на каждого ребенка. Педагог произносит с равной силой голоса слоги, произвольно делая акцент, например: Та-та-та-та-та-Та-та-та-Та-та-та Дети, выделив акцентированный слог, должны один раз подуть в "язычок". Разнообразить игру можно, предложив детям свистки, дудочки или бубны.</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
<p>Игра «Забияки-петушки».</p>	<p>Закреплять навык выделения на слух неожиданного акцента.</p>	<p>Материал: шапочки петухов – для каждого ребенка.</p> <p>Педагог медленно произносит различные слоги, произвольно делая акцент на одном из них. Дети стоят в парах лицом друг к другу, держа руки за спиной, и делают ногой махи назад, высоко поднимая голень. На акцентируемый слог они поднимают руки вверх, как бы показывая красивый гребешок петуха, потом продолжают движения ногой до следующего акцента</p>
<p>Упражнение "Узоры".</p>	<p>Учить передавать метрические отношения (равномерно повторяющиеся), заданные наглядной схемой.</p>	<p>Материал. Детская мозаика - на каждого ребенка.</p> <p>1-й вариант. Педагог и дети договариваются: например, красная деталь будет обозначать сильный удар ладонью по столу (или хлопок в ладоши, или взмах рукой), а желтая - слабый удар. После этого взрослый задает последовательность деталей на поверхности своей мозаики, дети повторяют. Затем, следуя образцу, дошкольники воспроизводят ритм.</p> <p>Усложнение. Взрослый выкладывает только один фрагмент ритмического рисунка и предлагает детям продолжить его, разгадав последовательность.</p> <p>2-й вариант. Педагог передает ритм, произнося серии слогов, и просит детей в соответствии с этим разместить детали мозаики.</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Коррекция восприятия и воспроизведения темпа		
<p>Упражнение «Барабанщик».</p>	<p>Побуждать детей движениями воспроизводить темп, задаваемый педагогом в речи.</p>	<p>Материал: «барабанчики» – осязательные «коврики» (размер не имеет принципиального значения, главное, чтобы на коврике умещались обе руки ребенка), выполненные из разных материалов. Педагог произносит текст стихотворения, произвольно меняя темп (от быстрого к медленному и наоборот), дети на своих «барабанчиках» отстукивают ладонями заданный темп. После одного-двух повторений педагог предлагает каждому ребенку коврик из другого материала.</p>
<p>Упражнение «Осенние листочки».</p>	<p>Формировать представление о темпе («быстро», «умеренно», «медленно»).</p>	<p>Материал: красные («медленно»), желтые («умеренно») и зеленые («быстро») кружки.                      Детям, сидящим за столом или на ковре, предлагается выложить перед собой кружки-символы в той последовательности, в какой педагог меняет темп речи, читая стихотворение.                      Листопад, листопад,                      Листья желтые летят.                      Желтый клен, желтый бук,                      Желтый в небе солнца круг.                      Желтый двор, желтый дом.                      Вся земля желта кругом.                      Желтизна, желтизна,                      Значит, осень - не весна.</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
<p>Упражнение «Угадай, как надо делать».</p>	<p>Побуждать детей движениями воспроизводить темп, задаваемый педагогом в речи.</p>	<p>Логопед произносит одну и ту же фразу несколько раз в разном темпе: «Мелет мельница зерно». Дети, подражая работе мельницы, делают круговые движения руками в том же темпе, в котором говорит логопед. Затем в игру вводятся другие фразы, например, «Мы с Антошкой едем по дорожке» и др.</p>
<p>Упражнение «Дятел».</p>	<p>Побуждать детей воспроизводить темп, задаваемый педагогом в речи.</p>	<p>Логопед произносит двусишие несколько раз в разном темпе: Дятел дерево долбит, На весь лес он стучит. Детям предлагается произносить слова “тук-тук, тук-тук” в том же темпе, в котором было произнесено двусишие. Далее дети произносят данное двусишие в разном темпе, в зависимости от просьбы логопеда.</p>
<p>Коррекция модуляций голоса по высоте и силе</p>		
<p>Упражнение «Дирижеры». Материал: «дирижерские» палочки (по количеству детей).</p>	<p>Формировать навыки восприятия понижения основного тона (мелодики), развивать речевой слух.</p>	<p>Педагог произносит серии звуков, слов и фразы с понижением основного тона. Дети при повторном их воспроизведении педагогом дирижируют палочкой, изображая движение мелодики вниз</p>
<p>Игра «Кто дольше».</p>	<p>Развивать у детей длительность и устойчивость звучания голоса.</p>	<p>Дети сидят на диванчике, делают глубокий вдох. При выдохе протяжно произносят слоги, которые состоят из согласных «м» и «н» и различных гласных: «Маммм, миммм, муммм, моммм» и т. д. Произносить слоги следует как можно дольше.</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Игра «Эхо».	Развивать силу голоса.	В игру можно играть вдвоем или с большим числом игроков, главное, чтобы участников было четное количество. Игроки разбиваются на пары и становятся лицом друг к другу. Одна шеренга громко произносит сочетания гласных звуков, например, ау, оу, ио, аи и пр., а вторая тихо их повторяет.
Упражнение «Жук».	Развить у детей силу голоса.	Дети вместе с взрослым стоят в кругу. Ведущий предлагает им изобразить жука. Для этого нужно опустить руки вниз, а затем разводить ими в стороны и произносить «жу» низким голосом, как будто жук только расправляет крылья и собирается взлететь. Постепенно следует поднимать руки вверх и одновременно повышать голос. Когда руки будут на уровне груди надо произнести «жу» нормальным голосом. Далее поднять руки вверх, а слог «жу» произнести высоким голосом, ведь наш жук полетел.
Упражнение «Поезд».	Развивать у детей умение изменять высоту голоса.	Дети вместе с взрослым стоят, выстроившись по цепочке, взрослый впереди. Все вместе начинают читать стихотворение, изменяя высоту голоса и одновременно перемещаясь по кругу, делая круговые движения согнутыми в локтях руками, изображая поезд. Поезд мчится во весь дух; — Ух! Ух! Ух! (произносить высоким голосом) Едет — едет паровоз: «У-у-у-у! Я домой вас повезу» (произносить низким голосом).

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Коррекция восприятия и воспроизведение тембра		
<p>Упражнение «Кто боится прививки?».</p>	<p>Цель: учить определять по тембру голоса эмоциональную окраску фразы</p>	<p>Оборудование: Картинки – символы-маски, изображающие чувства: грусть, удивление, радость, гнев, страх.</p> <p>Описание: предметные картинки выкладывают перед детьми. Педагог произносит фразу: «Я прививок не боюсь, если надо – уколюсь» с различной эмоциональной окраской (радость, грусть, испуг и др.) от лица каждого изображенного персонажа. Дети по голосу педагога определяют, какие чувства испытывает персонаж, и отвечают на вопрос «Кто боится прививки?».</p>
<p>Упражнение «Угадай-ка».</p>	<p>Цель: закреплять навыки восприятия тембровой окраски голоса.</p>	<p>Педагог произносит фразы радостным, грустным, злым, испуганным или удивленным голосом. Дети определяют и называют, с какой тембровой окраской голоса произнесены фразы.</p>
<p>Упражнение «Медвежата» Материал: три маски медведей.</p>	<p>Цель: закреплять умение произвольно изменять тембр голоса.</p>	<p>Два ребёнка играют роли медвежат, один – медведица. Медвежата высоким голосом просят у мамы: «Маммёдунамм, маммолокабынамм». Медведица отвечает низким голосом: «Вотявамм, всёмаловамм!» Медвежата отбегают и пропевают свою просьбу низким голосом, медведица грозит им лапой и отвечает высоким голосом: «Вотявамм, вотявамм!»</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Коррекция восприятия и воспроизведения логического ударения		
Упражнение «Слушай, думай, называй».	Цель: формировать навыки восприятия логического ударения	Педагог произносит фразы, используя различные средства для выражения логического ударения. Детям предлагается после прослушивания фразы запомнить и повторить слово-носитель логического ударения и указать, как оно произнесено (громко или тихо, быстро или растянуто).
Упражнение «Кто в каком домике живёт?».	Цель: формировать навыки воспроизведения логического ударения в экспрессивной речи.	Педагог предлагает ответить на вопросы: «Где живёт белка?», «Кто живёт на болоте?», «Чей домик – гнездо?» и т.д. Следит за тем, чтобы при ответах дети голосом выделяли слово-носитель логического ударения.
Упражнение «Построения».	Цель: формировать навыки воспроизведения логического ударения в экспрессивной речи.	Дети встают в шеренгу. Педагог, обращаясь к каждому ребёнку по имени, просит назвать того, кто стоит справа (слева) от него. Принимаются только полные ответы, в которых логическим ударением выделены имена детей.
Коррекция восприятия и воспроизведения интонации		
Упражнение «Волшебники».	Учить интонационно изменять повествовательное предложение на вопросительное.	Дети слушают повествовательное предложение и «превращают» его в вопрос. Примеры: Дети разговаривают. Дети разговаривают? Наша собака нашлась. Наша собака нашлась? Скоро зима. Скоро зима? Ты очень устал. Ты очень устал?



Продолжение таблицы 1

1	2	3
<p>Упражнение «Вопрос-ответ».</p>	<p>Совершенствовать навыки выделения вопросительных предложений. Учить различать на слух различные виды мелодики.</p>	<p>Педагог читает стихотворение. Дети, если слышат вопросительное предложение (где кто-то о чем-то спрашивает), поднимают карточку с вопросительным знаком».</p> <p>Ёлочка – Ёлочка, ёлка, колкая иголлка. Где ты выросла? – В лесу. – Кого ты выдела? – Лису. – Что в лесу? – Морозы, голые березы, волки да медведи – вот и все соседи. – А у нас под Новый год каждый песенку поёт.</p> <p>Лягушкины покупки -Откуда ты идешь, Лягушка – квакушка? – С базара домой. Дорогая подружка. – А что ты купила? – Всего понемножку: Купила ква – песту. Ква – соль и ква – ртошку. (В каких словах и как автор передает кваканье лягушки? Попробуйте имитировать голос лягушки)</p> <p>Белкины карманы – Белка, где твой склад грибов? – По карманам у дубов! – Где домишко твой? – В сосне. – А постель? – Постель на мне.</p> <p>Яму копал? Копал. В яму упал? Упал. В яме сидишь? Сижу. Лестницу ждешь? Жду. Яма сыра? Сыра. Как голова? Цела. Значит живой? Живой. Ну, я пошел домой. (О. Григорьев)</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Игра «Бараны».	Формирование навыков восприятия и воспроизведения в речи восклицательной интонации.	<p>Дети строятся в две шеренги напротив друг друга. Одна шеренга говорит слова за баранов. Другая шеренга отвечает за ворота. После каждой строчки делают шаг навстречу друг другу.</p> <p>Бараны: Та-ра-ра, та-ра-ра, открывайте ворота!</p> <p>Ворота: Рано, рано, вы, бараны застучали в ворота.</p> <p>Бараны: Тр-ра-ра, та-ра -ра, пропустите в ворота!</p> <p>Ворота: Вам куда? Вам куда? Не откроем ворота.</p> <p>Бараны: На луга, где трава, а на травушке роса!</p> <p>Ворота: Еще рано вам туда, не откроем ворота.</p> <p>Бараны: Тара-тара, тара-тара, та-ра-ра, до свиданья ворота!</p>
Коррекция речевого дыхания		
Упражнение «Ветерок».	Цель: развитие сильного плавного ротового выдоха; активизация губных мышц.	<p>Оборудование: бумажные султанчики (метёлочки).</p> <p>Перед началом игры необходимо подготовить метёлочки. Для этого прикрепите полоски цветной бумаги к деревянной палочке. Можно использовать тонкую папиросную бумагу, или елочное украшение «дождик».</p> <p>Педагог предлагает поиграть с метёлочкой. Показывает, как можно подуть на бумажные полоски, потом предлагает подуть ребенку.</p> <p>– Представь, что это волшебное дерево. Подул ветерок – и зашелестели на дереве листочки! Вот так! А теперь ты подуй!</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
<p>Упражнение «Катись, карандаш!».</p>	<p>Развитие длительного плавного выдоха; активизация губных мышц.</p>	<p>Оборудование: карандаши с гладкой или ребристой поверхностью.</p> <p>Ребенок сидит за столом. На столе на расстоянии 20 см от ребенка положите карандаш. Сначала взрослый показывает, как с силой дуть на карандаш, чтобы он укатился на противоположный конец стола. Затем предлагает ребенку подуть на карандаш. Второй участник игры ловит карандаш на противоположном конце стола. Можно продолжить игру, сидя напротив друг друга, и перекатывая друг другу карандаш с одного конца стола на другой.</p>
<p>Упражнение «Вдох – выдох».</p>	<p>Дифференциация ротового и носового дыхания</p>	<p>Выполнять стоя. Произвести короткий, спокойный вдох через нос, задержать на две – три секунды воздух в легких, затем произвести протяжный плавный выдох через рот. Таким же образом выполняется ряд следующих упражнений: вдох через нос – выдох через нос, вдох через рот – выдох через нос, вдох через рот – выдох через рот.</p> <p>Носом вдох, а выдох ртом, (Соответствующие движения.)</p> <p>Дышим глубже, а потом Шаг на месте, не спеша, Как? Покажем малышам.</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Волшебные заклинания	Цель: развитие фонационного дыхания	<p>Вдох – выдох: поднять руки от груди плавно вверх и в стороны, произнося: ПА.</p> <p>Вдох – выдох: от груди руки в стороны, произносить: ПО.</p> <p>Вдох – выдох: показать напряжение в мышцах: ПУ</p> <p>Вдох – выдох: слегка давящие движения рук вперед: ПУ</p> <p>Вдох – выдох: присесть, обхватить колени: ПУ</p> <p>Вдох – выдох: ПАПОПУ – движения плавные, переходят одно в другое.</p> <p>Педагог обращает внимание на правильность дыхания, слитность произнесения слов, силу голоса (средний регистр, спокойный тон), артикуляцию</p>
Упражнение «Поиграем животиками»	Цель: формирование диафрагмального дыхания.	<p>Вариант 1.</p> <p>В положении лёжа на спине дети кладут руки на живот, глубоко вдыхают – при этом животик надувается, затем выдыхают – животик втягивается. Чтобы упражнение стало ещё интереснее, можно положить на живот какую-либо небольшую игрушку.</p> <p>Вариант 2</p> <p>В положении стоя дети выполняют глубокий вдох, не поднимая плеч, а затем выдох, контролируя движения живота руками.</p> <p>Упражнение выполняется под счёт: вдох – 1, 2, 3 и выдох – 1, 2, 3 или музыкальные звуки (до-ре-ми – вдох, ми-ре-до – выдох) от трёх до семи раз подряд.</p>

