



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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 с дизартрией

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:
_____ 83 % авторского текста
Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована
« 18 » 12 _____ 2020 г.
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:
Студент(ка) группы ОФ-406/101-4-1
Зарипова Элиза Динарисовна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Бородина Вера Анатольевна

Челябинск
2020

Оглавление

Введение	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	6
1.1 Закономерности развития просодической стороны речи у детей в онтогенезе.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией.....	12
1.3 Характеристика нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	18
Выводы по 1 главе	23
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по коррекции просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	25
2.1 Изучение просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	25
2.2 Организация и содержание коррекционной работы по развитию просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	40
Выводы по 2 главе	47
Заключение	48
Список использованных источников.....	51
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	103
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	107

Введение

По мнению Л.С. Выготского, речь – это важная составляющая психического развития ребенка, так как она оказывает влияние на развитие других психических процессов [17].

По данным Т.Б. Филичевой, в настоящее время повышаются требования к подготовленности детей к обучению в школе. По этой причине особую важность приобретает выявление нарушений, затрудняющих полноценной подготовке к обучению в школе [49].

Современные исследователи Е.Н. Винарская, Л.Т. Журба, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, отмечают, что в последние годы увеличивается количество детей, имеющих нарушения речи [5, 14, 22, 49].

По данным авторов Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой среди детей старшего дошкольного возраста распространённым речевым нарушением является дизартрия, которая имеет тенденцию к значительному росту [22, 37].

В работах О.В. Правдиной, Р.И. Мартыновой, И.И. Панченко, О.А. Токаревой рассматривались вопросы симптоматики дизартрических расстройств речи, при которых отмечалось неполноценное развитие не только звуковой стороны речи, но несформированность просодических компонентов речи [35, 38, 39, 40, 46].

Речь детей с дизартрией невыразительна, монотонна, нарушения просодики влияют на внятность, разборчивость, эмоциональный рисунок речи. Все эти нарушения затрудняют полноценное общение ребенка с взрослыми и сверстниками, нарушается процесс развития познавательной деятельности и личностного развития, вследствие, и трудности при адаптации детей к школьному обучению.

Таким образом, мы убеждаемся в необходимости уделять должное внимание развитию просодической стороны речи у детей с дизартрией, которая по своим проявлениям имеет сложную структуру дефекта. Коррекционная работа данной формы речевого нарушения представляет

собой определенные трудности и так важно именно раннее выявление и коррекция нарушений просодики.

В настоящее время в логопедии вопросы изучения особенностей дизартрии и коррекция остаются актуальными. Выявление и преодоление нарушение просодической стороны речи именно в дошкольном возрасте имеет огромное значение для последующей жизни ребенка.

От того, как рано или поздно выявлены дефекты нарушения просодики, от того, когда начата логопедическая работа с ребенком, страдающим нарушением речи во многом зависит результат исправления дефектов. Изучением просодической стороны речи в лингвистике занимались такие исследователи как Л.П. Блохина, Е.А. Брызгунова, Н.Д. Светозарова, Н.В. Черемисина и др., в логопедии Е.Ф. Архипова, Е.Э. Артемова, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, А.Ф. Чернопольская и др. [2, 3,12, 13, 32, 42, 44, 51].

Актуальностью темы является выявление нарушений просодической стороны у детей с дизартрией и ранняя коррекционная работа учителя-логопеда, которые дадут положительные результаты в речевом развитии ребенка.

Объект исследования: процесс развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Предмет исследования: логопедическая работа по коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Цель исследования: теоретически изучить, обосновать, составить и апробировать комплекс упражнений по коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-теоретическую и методическую литературу по теме исследования.
2. Выявить особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

3. Разработать комплекс упражнений по развитию просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

4. Апробировать комплекс упражнений в опытно-экспериментальной работе с детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией.

В исследовании применялись следующие методы:

теоретические: анализ литературы, медицинской и педагогической документации, результатов экспериментального обследования; сравнение теоретических, эмпирических данных, результатов экспериментального обследования; обобщение результатов обследования.

эмпирические: методы логопедической диагностики, педагогический эксперимент.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 307 г. Челябинска».

В эксперименте приняли участие пятеро детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Структура выпускной квалификационной работы: содержание, введение, две главы, выводы по главам, заключение, список использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

1.1 Закономерности развития просодической стороны речи детей в онтогенезе

Речь обеспечивает эмоциональность и выразительность, её нарушения неблагоприятно влияют на коммуникацию, на формирование личностного и общего речевого развития детей. Значение просодической стороны речи подчёркивали многие исследователи.

В трудах таких лингвистов как Е.А. Брызгунова, А.Н. Гвоздев просодика связана с сопоставлением долготы и краткости слогов, словесно-логическим ударением и мелодичностью речи [13,18]. В трудах современных лингвистов и психолингвистов Л.П. Блохиной, Н.Д. Светозаровой и Н.В. Черемисиной просодика рассматривают как сочетание ритмических и интонационных особенностей, как высота и сила, также тембр голоса, мелодика и темп речи, которые обеспечивают интонационную выразительность речи и играют важную роль в процессе коммуникации [12, 44, 51].

Л.С. Выготский рассматривал просодику как произношение ударных и неударных, долгих и кратких слогов в речи ребенка [17].

Н.А. Бернштейн с точки зрения медицины полагал, что нарушения просодики изучается как одно из клинических проявлений нарушения работы подкорковых водителей ритма, а также расстройства управления голосом [11].

В логопедии же просодика является важным фактором развития речи человека. Е.М. Мастюкова считает, что просодика является частью внутреннего программирования речевого высказывания [36]. По данным Л.И. Беляковой, нарушения просодики встречаются в недоразвитии речи различного генеза, так и случаях распада речи [9].

Большое значение просодической стороне речи придавали Л.В. Лопатина, Е.Е. Шевцова, полагали просодика может влиять на различные болезненные отклонения в личностной сфере человека, также

просодика воздействует на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание ребенка [32,53].

Закономерности развития детской речи в онтогенезе рассмотрены в работах лингвистов А.Н. Гвоздева, В.П. Глухова, А.А. Леонтьева, Ф.А. Сохина, С.Н. Цейтлин, психологов Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, нейрофизиолога А.Р. Лурия и логопедов Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [17, 18, 19, 27, 34, 43, 49, 50, 56].

В современном научном мире интерес к речи детей растет. Выяснением деталей путей развития детской речи занимается молодая наука, раздел лингвистики – онтолингвистика.

Выяснение того почему одни компоненты языковой системы осваиваются раньше других, а так же формирование речевой способности ребёнка, возникновение и дальнейшее развитие индивидуального языка и дальнейшие возрастные изменения в языке индивида обогащают наши знания о языке. Все это подтверждает важность изучения детской речи, о чем не раз писали Н.В. Крушевский, Л.В. Щерба [24, 55].

О ценности онтолингвистических исследований говорят и современные исследователи В.Б. Касевич и Ю.П. Князев [25, 26]. Отечественный психоллингвист А.М. Шахнарович занимался исследованиями в области онтогенеза речи, концепции Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьева показывают роль речи в развитие и становление высших психических функций [17, 27, 34, 54].

Прежде чем перейдем к этапам развития просодической стороны речи, рассмотрим компоненты просодики. Единого мнения по количеству этих компонентов у авторов нет. Основные приводимые исследователями понятия просодики представлены на рисунке 1.

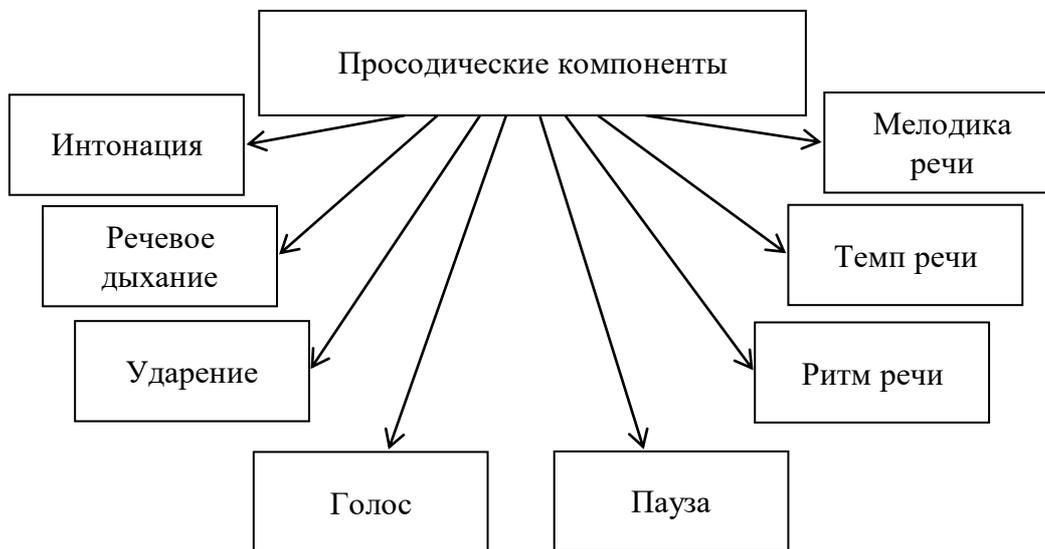


Рисунок 1 – Основные компоненты просодической стороны речи

Под интонацией понимается сложный комплекс фонетических средств, которые обеспечивают фонетическую целостность высказывания и служат для раскрытия смысла.

Речевое дыхание рассматривается как дыхание в процессе речевого высказывания.

Под ударением мы понимаем выделение одного элемента речи, за счет изменения акустических характеристик.

Голос рассматривается как сочетание различных по высоте силе и тембру звуков, голосообразование происходит за счет колебания голосовых складок.

Паузой считается временная остановка в звучащей речи.

Ритм представляет собой ударное и безударное чередование в определенной закономерности элементов речи.

Темп определяется как скорость произношения элементов речи.

Мелодика является основным компонентом интонации, которая понимается как изменение высоты голоса при произнесении высказывания.

Исследователи выделяют разные критерии при описании этапов развития детской речи. К примеру, А.Н. Гвоздев описывает последовательность формирования в речи ребенка грамматического строя языка и это является критерием выделения ряда периодов[18].

Г.Л. Розенгард-Пупко выделяет в развитии речи ребенка два этапа: подготовительный (до 2 лет) и этап самостоятельного оформления речи [41].

А. Н. Леонтьев устанавливает четыре этапа в становлении речи детей:

1-й – подготовительный — до одного года;

2-й – преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет;

3-й – дошкольный — до 7 лет;

4-й – школьный [27].

Формирование и развитие просодической стороны речи подчинено этапам становления самой речи. На каждом этапе превалирует протекание одного компонента просодики. Эту особенность мы представим на рисунке 2.

<p>Школьный этап. Овладевают звуковым анализом, усваивают грамматические правила построения высказывания.</p>	<p>Просодика сформирована</p>
<p>Дошкольный этап. Происходит формирование фонематического восприятия, увеличение словарного запаса, развитие грамматического строя речи.</p>	<p>Мелодика. Темп.</p>
<p>Пред дошкольный этап. С появлением первых слов начинается становление активной речи.</p>	<p>Ритм. Паузы. Ударения. Речевое дыхание</p>
<p>Подготовительный этап. Происходит подготовка к овладению речью.</p>	<p>Интонация. Голос.</p>

Рисунок 2 – Формирование просодической стороны речи на этапах речевого онтогенеза (по А.Н. Леонтьеву)

Рассмотрим развитие просодической стороны речи по этапам становления речи детей дошкольного возраста.

По мнению Н.И. Жинкина просодические средства языка появились раньше, чем вербальные, доказательством этому являются множество наблюдений исследователей за звуковыми средствами речи у детей раннего возраста [21].

Подготовительный этап (от 0 до 1 года)

По данным Н.Х. Швачкина звуковую сторону речи формирует в определенной последовательности. Интонация ребенком усваивается в период от четырех до шести месяцев, далее ритм от шести до двенадцати месяцев [52].

Одним из первых усваиваемых ребёнком компонентов просодики является интонация, отмечает Р.В. Тонкова-Ямпольская, а затем уже остальные компоненты. Так автор считает, что крик новорожденного является началом формирования интонации. Именно рефлексорный крик ребенка считается этапом доречевого развития, который к 2-3 месяцам жизни становится все более модулированным [47].

Голосовые выражения ребенка до двух месяцев различаются благодаря разным интонациям голоса, это крик и плач, а после двух месяцев начинают дифференцироваться уже звуки. В данный период средством выражения состояния ребенка является именно сочетание мимических движений с интонированным криком и модулированные звуки. Речь же предполагает присутствие голоса, поэтому в зависимости от того, какое состояние у ребёнка, крик может приобретать различную обертоновую окраску. У ребёнка с нормой развития крик обычно средний по силе и высоте голоса, не напряжённый. Во время крика идет подготовка органов голосового аппарата. У каждого ребёнка крик индивидуален по окраске, крик невозможно воспроизвести или запомнить. В период двух-четырех месяцев у ребенка начинают появляться первые короткие звуки гуканье, а затем гуление, у этих звуков уже прослеживается определённая интонация. Ребёнок усваивает и воспроизводит те интонации, которые чаще всего употребляются взрослыми. С помощью звуков гуления, за счет интонационной выразительности, когда звуки отчетливы по интонации, ребенок начинает общаться и привлекает внимание взрослого.

В возрасте пяти-шести месяцев начинает появляться лепет, проявляется как повтор отдельных слогов. Формируется интонация и начинает закладываться ритмическая основа речи. М.М. Кольцова отмечает, что появляется отчетливая реакция на интонацию, а вскоре и на ритм услышанной речи. Обычно этот период длится до девяти месяцев [23].

Пред дошкольный этап (от 1 года до 3 лет)

Л.Р. Лизунова отмечает, что период от девяти месяцев до полутора лет считают начальным этапом усвоения родного языка. Начинает активно развиваться восприятие ритма речи и слуховое восприятие. Ребёнок усваивает более простые элементы слова, такие как интонацию, ритм и звуковой рисунок. Важную роль играют также жесты, мимика, интонация, начинает появляться семантическая смысловая связь [29].

Р.В. Тонкова-Ямпольская полагает, что двум годам ребенок уже усваивает систему интонаций языка, а на следующих этапах развития идет процесс ее совершенствования и дифференцирования. Так ко второму году жизни появляется понимание мимики, жестов, интонаций голоса, движений и действий взрослого, и на основе этого строится общение. С двух с половиной лет наблюдаются различные интонационные конструкции типа вопроса, и начинает формироваться интонация просьбы [47]. По данным А.Н. Гвоздева, в речи детей вопрос выражается только с помощью интонации, подражающий интонации взрослых [18].

В возрасте двух-трех лет происходит развитие лексики, грамматически и фонетики языка. Происходит развитие механизмов обеспечивающих формирование нормального речевого дыхания. Взаимодействие фонации, дыхания и артикуляции, являются началом становления речевого дыхания. В речи ребенка наблюдается дискординация вдоха и выдоха, это похоже на «захлебывании» речью. В детской речи наблюдаются паузы, повторы слов или частей слова, дыхательные итерации, выделительное словесное ударение и неплавная речь [18].

Дошкольный этап (от 3 до 7 лет)

Речь детей трех-четырех лет характеризуется медленным темпом, но позже происходит ускорение по мере овладения беглой речью. Медленность речи объясняется тем, что у ребенка возникают сложности в произношение слов.

С началом дошкольного периода у ребенка происходит формирование мелодичной речи, как у взрослого. Но при этом наблюдается шёпотная речь, уже меньше встречаются паузы и повторы слов, речь становится более

плавной. Разнообразные ошибки в постановке ударения. На данном этапе происходит овладение интонацией повествования по подражанию, однако еще недостаточно натренирована интонация голоса по изменению тона и высоты.

В возрасте пяти – шести лет ребёнок овладевает контекстной речью. На данном этапе встречаются сбои речевого дыхания при произнесении сложных и длинных фраз, паузы связаны со сложностями оформления высказывания. Развитию интонации способствует развитость речевого слуха, одного развитие идёт неравномерно. Дети все же начинают понимать изменения голоса по высоте, эмоциональной окраске, тембру, ритму, темпу.

К младшему школьному возрасту дети начинают правильно произносить безударные и ударные слоги в слове, но выделить их пока не могут. Этот процесс происходит интуитивно и становится основой для обучения постановке логического ударения в предложении.

Таким образом, обобщив взгляды разных ученых на закономерности формирования просодической стороны речи в онтогенезе, следует сделать вывод о том, что просодическая сторона речи формируется на протяжении всего детства. Именно в этот период формируется основа будущей речи ребёнка. К семи годам просодическая сторона речи у детей дошкольного возраста сформирована.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией

Дизартрия представляет собой нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата [16]. Ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем. Активное изучение данного понятия началось со второй половины 19 века. История изучения данной проблемы отечественными и зарубежными исследователями представлена в работах следующих авторов: Е.Н. Винарская, О.В. Правдина, И.И. Панченко и др. [15, 38, 39].

В современном мире проблема дизартрии у детей дошкольного возраста интенсивно изучается в клиническом, нейролингвистическом, психологическом и педагогическом направлении. Частота появления дизартрии у детей детского возраста связана, прежде всего, с нарушениями, появляющимися в перинатальный период, это может быть поражением нервной системы плода и новорожденного и т.д. По данным Е.М. Мастюковой, Е.Н. Правдиной-Винарской, М.Б. Эйдинова чаще всего дизартрия встречается при ДЦП от 65 до 85%, дизартрия может быть симптомом вследствие ДЦП [37, 57].

Этиология ДЦП и дизартрии изучены недостаточно. Причиной ДЦП считалась родовая травма, в настоящее время установлено, что 80% случаев ДЦП являются перинатальной патологией плода. Нарушение происходит в период внутриутробного развития, что в свою очередь сказывается на процессе родов. Вследствие, родовые травмы могут только усложнить уже сложившуюся ситуацию во время вынашивания ребенка [30].

По данным И.И. Панченко при дизартрии выявляется нарушение передачи импульсов из коры головного мозга к ядрам черепно-мозговых нервов. Следовательно, к мышцам дыхательным, голосовым, артикуляторным не поступают нервные импульсы. Из-за этого нарушается функция основных черепно-мозговых нервов, имеющих отношение к речи (тройничный, лицевой, подъязычный, языкоглоточный, блуждающий нервы) [38].

О.В. Правдина отмечает, что дизартрия является симптомом тяжелого мозгового поражения или недоразвития бульбарного или псевдобульбарного характера, которые могут затрагивать целый ряд мозговых систем: корково-бульбарную (или пирамидную), мозжечковую, ретикулярную формацию, корковую прецентральною и постцентральною речедвигательные зоны [39].

Дизартрию выделяют по степени выраженности, по локализации поражения и по синдромологическому подходу.

Рассмотрим классификацию дизартрии по степени выраженности.

Анартрия характеризуется отсутствием произносительной речи.

При дизартрии присутствует устная речь, но при этом имеются нарушения всех компонентов речи.

По данным Р.И. Мартыновой симптомы стертой дизартрии выражены в стертой форме, ее можно спутать с дислалией. Отличие в том, что у детей со стертой дизартрией наблюдается наличие неврологической микро симптоматики [35].

Рассмотрим дизартрию по локализации поражения выделенную О.В. Правдиной [39].

При бульбарной дизартрии встречается комплекс расстройств речедвигательной системы, причиной которых является поражение ядер, корешков или периферических отделов 7, 9, 10 и 12 черепно-мозговых нервов. При данной форме дизартрии встречаются периферический парез речевой мускулатуры. поражения лицевого нерва, развиваются вялые параличи мышц.

Псевдобульбарной дизартрии характерен повышенный мышечный тонус в артикуляционной мускулатуре, как правило, по типу спастичности, также имеются синкенизии, возникающие в результате двухстороннего поражения двигательных корково-ядерных путей, идущих от коры головного мозга к ядрам черепных нервов ствола.

Корковая дизартрия представляет собой комплекс моторных расстройств речи разного патогенеза, связанных с очаговым поражением коры головного мозга.

Выделяют клинические формы корковой дизартрии.

При афферентной корковой дизартрии встречается кинестетическая диспраксия, ребенок затрудняется в поисках артикуляции, нет праксиса позы, наблюдаются трудности переключения от одной артикулемы к другой, замены звуков сходными по артикуляции звуками.

Причиной эфферентной корковой дизартрии является поражение прецентральной извилины коры головного мозга. Данной форме характерна кинетическая диспраксия, при которой затруднено переключение с одного движения на другое, с одного звука (коартикуляции) на другой. Артикуляция заторможена, фонетический дефект больше напоминает искажение слоговой

структуры слов (пропуски, персеверации, перестановки слогов), но наблюдаются также повторы, пропуски и замены звуков.

Экстрапирамидная дизартрия связана с выполнением быстрых, точных и дифференцированных движений. Данная форма дизартрии характеризуется нарушениями звукопроизношения. Причиной, которых служат скачки тонуса мышц в речевой мускулатуре, наличие насильственных движений (гиперкинезов), нарушения проприоцептивной афферентации от речевой мускулатуры и нарушения эмоционально-двигательной иннервации.

При мозжечковой форме дизартрии имеет место поражение мозжечка и его связей с другими отделами ЦНС, а также лобно-мозжечковых путей. Мозжечковой дизартрии характерна замедленная, толчкообразная, скандированная речь. Речь также характеризуется нарушенной модуляцией ударений, затуханием голоса к концу фразы. Встречается гипотонус в мышцах языка и губ, подвижность языка ограничена, замедлен темп, трудности в удержания артикуляционных, мимика вялая. Выражена назализация большинства звуков.

В основе классификации, по синдромологическому подходу лежит тонкая дифференциация различных неврологических синдромов. И.И. Панченко выделяет следующие формы: спастико-паретическую, спастико-ригидную, спастико-гиперкинетическую, спастико-атактическую, атактико-гиперкинетическую [38].

Л.О. Бадалян, Л.В. Лопатина, Р.И. Мартынова, Е.М. Мастюкова отмечают у детей данной категории нарушения внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы, замедленное формирование ряда высших корковых процессов: пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса. Для детей с дизартрией характерным является низкий уровень устойчивости и переключаемости внимания, нарушена концентрация, распределение и удерживание на определенном объекте [5, 6, 35, 36].

Наблюдаются так же отклонения в состоянии речеслуховой и зрительной памяти. Выявляются трудности запоминания отдельных слов, логически-смыслового запоминания текста, что обуславливается не только

расстройством активного внимания, но и нарушениями фонематического слуха, которые являются следствием расстройства артикуляции.

При дизартрии нарушения эмоционально-волевой сферы выражаются в виде эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы. В первый год такие дети беспокойны, плаксивы и требуют внимания к себе. Как правило, у детей раннего возраста встречаются нарушения сна, аппетита, склонность к срыгиванию и рвотам, диатезу и расстройствам ЖКТ.

По данным Е.М. Мастюковой и К.А. Семеновой в дошкольном возрасте данная категория детей двигателью активны, больше подвержены раздражительности, изменчивости настроения, тревожности, чаще выражают грубость, непослушание. Встречается также истероидный тип поведения, при утомлении беспокойность у детей проявляется больше [37, 45].

Моторное развитие детей характеризуется общей неловкостью, дискоординацией движений. М.М. Кольцова, Л.В. Лопатина отмечают, что с запозданием развивается точность и ловкость руки к письму, вследствие не проявляется интереса к продуктивным видам деятельности. Присутствуют нарушения интеллектуальной деятельности в виде низкой умственной работоспособности, нарушений памяти, внимания [23, 31].

О.А. Токарева отмечала, что дети характеризуются замедленным формированием пространственно-временных представлений, оптико-пространственного восприятия, фонематического анализа, конструктивного праксиса [46].

Речевое развитие детей с дизартрией также характеризуется рядом отклонений, Р.И. Мартынова указывает, что в раннем возрасте дизартрия проявляется разнообразно. У грудного ребенка из-за паретичности мышц губ и языка затрудняется вскармливание, наблюдается вялое сосания, срыгивания, поперхивание. Также отмечается задержка речевого развития, которая проявляется у детей раннего возраста в виде отсутствия лепета, гнусавым оттенком звуков, поздно также начинает появляться первые слова. При дальнейшем развитии речи нарушено произношение почти всех звуков [35].

Причиной нарушения звукопроизношения, особенностями разнообразных фонетических нарушений являются мышечная и иннервационная недостаточность в органах артикуляции. Как отмечает Е.М. Мастюкова, О.В. Правдина тяжесть речевых расстройств при дизартрии, на прямую зависит от состояния нервно-мышечного аппарата, органов артикуляции [37, 39].

По данным Л.В. Лопатиной чаще всего при дизартрии встречаются нарушение звукопроизношения, смазанная речь сопровождается назализацией, также присутствуют фонационные и просодические расстройства [32].

О.В. Правдина, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина отмечают, что нарушения звукопроизношения у детей с дизартрией разнообразны. Наблюдаются искажения, смешения, замены, пропуски звуков. Чаще всего встречается упрощение артикуляции звуков. Среди искажений наблюдается боковое, межзубное произнесение различных групп звуков, смягченное произнесение всех звуков вследствие спастического напряжения средней части спинки языка. Сложные звуки заменяются более простыми по своим артикуляторно-акустическим признакам. Щелевые звуки заменяются взрывными, звонкие – глухими, шипящие – свистящими, твердые – мягкими, аффрикаты расщепляются на составляющие их звуковые элементы [39, 48].

При дизартрии имеют место не только нарушения звукопроизношения, но и просодической стороны речи, что обусловлено органической недостаточностью иннервации речевого аппарата. Тембр голоса у ребенка с дизартрией тесным образом связан с его эмоциональным состоянием. У детей с преобладанием процесса торможения тембр низкий, голос тихий, слабый или приглушенный, не модулированный. У детей с преобладанием процесса возбуждения - тембр высокий, голос громкий, крикливый, срывающийся на фальцет. Для речи детей с дизартрией характерны отклонения в темпе речи: у одних детей он – ускоренный, у других – замедленный. Это может объясняться отсутствием равновесия между двумя основными нервными процессами (возбуждением и торможением). Нарушение темпа существенно сказывается на относительной длительности

гласного и согласного звуков в слоге, что проявляется в общем звучании речи. Она становится либо излишне торопливой, «неряшливой», с проглатыванием звуков или целых слогов, либо неестественно растянутой. Ритм речи у этих детей нерегулярный, изменчивый. Часто отмечаются нарушения модуляции ударения.

У детей с дизартрией артикуляторные затруднения оказывают влияние на звуковое восприятие всей звуковой системы родного языка. В связи с этим можно предположить, что у детей с дизартрией имеется недоразвитие фонематического восприятия. Смазанная, невнятная речь этих детей не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это еще более усугубляет нарушения звукопроизношения, так как неразличение собственного, неправильного произношения и произношения окружающих затормаживает процесс «подлаживания» собственной артикуляции с целью достижения определенного акустического эффекта.

Обобщая все вышесказанное, следует отметить, что одной из причин дизартрии является органическое поражение ЦНС, которое приводит к нарушению всей произносительной стороны речи

1.3 Характеристика нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

По данным авторов Л.И. Беяковой, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной в основном у детей с дизартрией наблюдается нарушения артикулирования звуков; нарушения голосообразования; изменения темпа речи, ритма и интонации. Нарушения проявляются в разной сложности и в разном сочетании, это зависит от времени возникновения дефекта, от тяжести нарушения и от локализации поражения [7, 48].

Рассмотрев клинико-психолого-педагогическую характеристику детей с дизартрией можно отметить, что одним из проявлений дизартрии у детей является нарушения просодической стороны речи.

Нарушения просодической стороны отмечает Е.Н. Винарская, можно проследить уже в младенческом возрасте, проявляются они в нарушении дифференцированности различных эмоциональных реакций [15]. По данным

Л.И. Беляковой также отмечает, что первые проявления дизартрии можно обнаружить в раннем возрасте, например при сборе анамнеза крик новорожденного с органическим поражением мозга отличается от крика здоровых детей слабостью, непродолжительностью, отсутствием звонкости голоса [9].

Рассмотрев компоненты просодической стороны речи в параграфе 1.1., мы остановимся на тех компонентах, особенности которых целесообразно рассмотреть у детей старшего дошкольного возраста, а именно: речевое дыхание; темп и ритм речи; интонация; модуляции голоса по высоте, силе и тембру голоса.

Речевое дыхание. Нарушение дыхания как отмечает Л.И. Белякова, имеет сложный патогенез, связанный с задержкой созревания дыхательной функции и с нарушением формирования фонационного и речевого дыхания. У таких детей наблюдается недостаточный объем вдоха, задержка формирования грудобрюшного типа дыхания, которая требует коррекционных мероприятий. В свою очередь несформированность данного типа дыхания приводит к недостаточности фонационного выдоха и возможности развития речевого дыхания [7].

Р.И. Мартынова, О.А. Токарева также выделяют у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией нарушение дыхания, которое в основном проявляется в расстройствах ритма и глубины. У таких детей учащённое речевое дыхание и на выдохе. Встречается также у детей фальцет (визжащий голос). В основном у детей с дизартрией отмечается верхнеключичный тип дыхания. Вдох с придыханием и с поднятием плеч, ослабленный речевой выдох, выдох часто происходит через нос. У некоторых детей с дизартрией речевой выдох укорочен, и они говорят на вдохе - речь становится захлебывающейся [35, 46].

Темп и ритм. Е.С. Алмазова подчеркивает, что дети с речевой патологией не умеют изменять силу и высоту голоса, недостаточно четко воспроизводят звуки и их сочетания, неправильно воспроизводят речевой материал в заданном темпе. У них нарушено восприятие и воспроизведение различных ритмов [1].

Л.В. Лопатина отмечает, что у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией нарушения темпа речи проявляются в ускоренном и замедленном темпе. Отмечается неустойчивость темпа речи, но чаще всего встречается замедленный темп. Фразовая речь нечеткая, неправильно используются смысловые ударения, нарушены расстановки пауз, характерны пропуски звуков, слов [32].

В трудах Е.М. Мастюковой также отмечаются нарушения темпа речи у данной категории детей, а также трудность использования динамического, ритмического и мелодического ударений [37]. Е.Ф. Архиповой также наблюдает нарушения правильной расстановки ритмических и динамических ударений, интонационной и эмоциональной выразительности речи. О нарушениях ритмической организации речи говорит постепенное замедление фразовой речи, переходящее в бормотание [3].

Интонация. На факт наличия нарушения восприятия и воспроизведения интонации детей с дизартрией указывает Л.И. Белякова. Нарушается формирование интонационных структур, их восприятие и реализация, нарушается интонационное оформление во всех видах речевой деятельности [9].

На нарушение интонационной выразительности речи у детей с дизартрией также указывает Л.В. Лопатина. А именно нарушены процессы восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения. У большинства детей старшего дошкольного возраста возникают сложности в восприятии и самостоятельном воспроизведении вопросительной и повествовательной интонации, при этом сохранены имитация этих структур [32].

Л.А. Позднякова наблюдала сочетание нарушений голосообразования, артикуляции и интонационной организации речи у детей с данной речевой патологией. Также указывает на трудности в передаче вопросительной, восклицательной и интонации просьбы, отмечают невыразительность и монотонность речи [40].

Л.И. Беляковой, Е.М. Мастюкова указывают, что нарушения просодики, выраженные и стойкие, спонтанного улучшения просодики с возрастом не отмечается [9, 36].

Многие исследователи структуры дефекта при дизартрии указывают на стабильные нарушения интонационной выразительности речи, процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения.

Голос. В работах Е.Ф. Архиповой голос у детей с дизартрией характеризуется обычно тихий, а иногда неравномерный (то тихий, то громкий), монотонный, иногда назализованный [3].

Так же Л.И. Беляковой отмечает, что голос у многих детей хриплый, иногда прерывистый, часто назализованный. Как правило, дети не могут менять произвольно силу и высоту голоса. Голос монотонный, произвольные звуковысотные модуляции недоступны [7].

Е.Э. Артемовой отмечает у детей с дизартрией нарушения тембральной окраски голоса, которые проявляются в виде снижения его звонкости. В основном недостатки тембра, силы и высоты голоса ярко выражены, заметны самому ребенку и окружающим [2].

По мнению Е.М. Мастюковой расстройства просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста разнообразны, однако отмечается снижение разборчивости и четкости речи, которое проявляется в изменении качества речи [37].

Многие исследователи указывают, что нарушения просодических компонентов у детей с дизартрией воспринимается как эмоционально невыразительная, монотонная. Во время речевой деятельности внятность речи заметно снижается.

Исследования Е.Э. Артемовой, Л.И. Беляковой, Е.М. Мастюковой и др. свидетельствуют о неоднородности и вариативности нарушений просодической стороны у дошкольников с дизартрией. Также выявлена корреляционная зависимость просодической стороны речи и выраженности речевого дефекта [7, 9, 37].

Таким образом, нарушения просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией имеют свою специфику:

ускоренный или замедленный темп речи; неточная передача вопросительной, восклицательной и интонаций просьбы; слабая модуляция голоса по высоте и силе; отсутствие умения передавать в речи свое эмоциональное отношение к окружению.

Выводы по 1 главе

Проанализировав, теоретические основы просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, мы установили.

Во-первых, вопросы развития просодической стороны речи рассмотрены в работах таких авторов как Н.И. Жинкин, М.М. Кольцова, Н.Х. Швачкин и др. Анализ специальной литературы показал, что сведения о просодических возможностях речи детей довольно ограничены и затрагивают в основном период от новорожденности до двух лет [21, 23, 52].

При нормальном развитии просодической стороны речи ребенка, к моменту поступления в школу у ребенка развиты все компоненты речи, что дает ему возможность успешно овладевать программным материалом в школе

Так же знание общих закономерностей развития просодики, понимание того, в какой последовательности осуществляется овладение различными компонентами, поможет определить требования к нормативности речи детей на этапах ее формирования. Так же позволит нам установить процесс формирования просодических компонентов детей старшего дошкольного возраста и выявить характерные проявления нарушений.

Во-вторых, изучение клинико-психолого-педагогической характеристики детей старшего дошкольного возраста с дизартрией позволяет сделать выводы о том, что эта категория детей очень неоднородна с точки зрения двигательных, психических и речевых нарушений. Также отметим, что уже в младенческом возрасте при дизартрии проследить нарушения речи.

В-третьих, характеристика нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией позволяет сделать вывод о том, что речь детей у данной категории детей имеет значительные отклонения от нормы. Это проявляется в нарушениях: речевого дыхания, темпа ритмической организации речи, интонационной выразительности речи и нарушениях голосовой модуляции.

Таким образом, для выявления нарушений просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией необходимо знать протекание просодических компонентов в норме и характеристику нарушений просодики при дизартрии.

ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по коррекции просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

2.1 Изучение просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Для исследования особенностей просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией нами была определена база исследования – Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 307 г. Челябинска».

В эксперименте приняли участие пятеро детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Период проведения исследовательской работы: октябрь 2019 года – апрель 2020 года.

Цель эксперимента – выявить особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Критерии отбора детей: старший дошкольный возраст. Дети от 5 – 6 лет, все дети прошли период адаптации.

Заключение о состоянии речи ребенка будет считаться правильным и обоснованным лишь в том случае, если в процессе изучения ребенка будут соблюдены основные принципы обследования.

При изучении просодической стороны речи у детей мы опирались на принципы анализа речевых нарушений, выделенные Р.Е. Левиной [28].

Принцип развития. Данный принцип предполагает динамический анализ возникновения дефекта. Выделение первичных и вторичных нарушений в структуре дефекта, оценку этиологии возникновения и прогноз последствий.

Принцип системного подхода. Основывается на системном строении и системном взаимодействии различных компонентов речи. Взаимосвязь различных компонентов речи отчетливо выражена в процессе ее развития.

Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка. Все психические процессы у ребенка – восприятие, память, внимание, воображение, мышление – развиваются во взаимосвязи с речью.

Таким образом, для анализа речевых нарушений на основе взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка необходим комплексный подход в изучении детей [28].

Для всестороннего изучения нарушений речи у детей необходимо уделить особое внимание последовательности действий при логопедическом обследовании. Технология организации логопедического обследования представлена в работе О.Е. Грибовой, в которой она выделяет пять этапов [20]:

I этап. Ориентировочный. Данный этап предполагает изучение медицинской и педагогической документации, изучение работ ребенка и беседу с родителями.

II этап. Диагностический. Данный этап представляет собой процесс обследования ребенка.

III этап. Аналитический. На данном этапе происходит интерпретация полученных результатов обследования и заполнение необходимой документации.

IV этап. Прогностический. Определяется прогноз дальнейшего развития ребенка, выясняются основные направления коррекционной работы с ним, решается вопрос о его индивидуальном образовательном-коррекционном маршруте.

V этап. Информирование родителей. Беседа с родителями и сообщение результатов обследования [20].

В работе мы осуществляли диагностический, аналитический и прогностические этапы. Обследование проводилось в индивидуальной форме.

Для проведения обследования нами была использована методика обследования просодической стороны речи, предложенной в работах Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной, которая разработана на основе методических подходов Е.Э. Артемовой и Е.Ф. Архиповой [2, 3, 53].

В методике обследования просодической стороны речи мы предлагаем выделить пять направлений обследования.

Первое направление – обследование ритма. Включает в себя серии заданий направленных на обследование восприятия и воспроизведения ритма.

Целью обследования восприятия ритма является выявления умения ребенком определять количество ударов.

При обследовании воспроизведения ритма важно определить, умеет ли ребенок самостоятельно воспроизвести по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) удары.

В протоколе фиксируется умение определять и воспроизводить количество ударов.

Второе направление – обследование интонации. Включает в себя серии заданий направленных на обследование восприятия и воспроизведения интонации.

При изучении восприятия интонации необходимо выяснить умение различать интонационные структуры в импрессивной речи.

Обследования воспроизведения интонации проводится для того чтобы выяснить умение дифференцировать различные интонационные конструкции в экспрессивной речи.

В протоколе фиксируется умение различать разнообразные интонационные конструкции.

Третье направление – обследование логического ударения. Включает в себя серии заданий направленных на обследование восприятия и воспроизведения логического ударения.

Целью обследование восприятия логического ударения является выяснение умения определять слово, выделенное голосом, и понимает ли выделение главного слова во фразе.

При обследовании воспроизведения логического ударения, необходимо определить сможет ли ребенок самостоятельно менять во фразе главные по смыслу слова.

В протоколе фиксируется, понимает ли ребенок главное по смыслу слово и умеет ли выделять нужное слово.

Четвертое направление – обследование голоса. Включает в себя серии заданий направленных на обследование модуляций голоса по высоте и силе, а также тембра голоса.

При обследовании модуляций голоса по высоте, выявляется умение определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз (высота голоса).

Целью обследования модуляций голоса по силе является определение умения ребенка изменять громкость голоса (сила голоса). В протоколе фиксируется, умеет ли ребенок изменять голос по высоте и силе.

При обследовании тембра голоса первое, на что мы обращаем внимание наличие назального (носового) тембра голоса. Обследование тембра голоса позволяет нам определить умеет ли ребенок определять характер звучания тона голоса на слух, а также оцениваются эмоциональные характеристики голоса.

Фиксируется умение, может ли ребенок изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией.

Пятое направление – обследование дыхания и темпа речи. Включает в себя серии заданий направленных на выявление особенностей речевого и фонационного дыхания, а также обследование темпа.

При исследовании дыхательной функции учитывается тип и вид физиологического дыхания.

При обследовании речевого дыхания определяется тип дыхания, оценивается координация вдоха и выдоха, а также особенности воздушной струи.

При исследовании особенностей фонационного дыхания определяется особенности дыхания во время речи.

Целью обследования темпа речи является вычисление количества слогов у ребенка в секунду.

Результаты обследования просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста фиксируются в протоколах. Оцениваются по балльно-уровневой шкале.

Балльно-уровневая шкала:

- 4 балла – высокий уровень (В);
- 3 балла – выше среднего уровень (ВС);
- 2 балла – средний уровень (С);
- 1 балла – ниже среднего уровень (НС);
- 0 баллов – низкий уровень (Н).

Баллы, начисленные по каждому критерию, суммируются, затем высчитывается средний балл. По результатам итоговой оценки ребенок может быть отнесен к одному из пяти уровней развития просодической стороны речи: высокому, выше среднего, среднему, ниже среднего, низкому.

Методика обследования просодической стороны речи представлена приложением 1.

Таким образом, в настоящее время многими авторами разработаны специальные методики для обследования просодической стороны речи детей с дизартрией, при помощи которых исследуется характер нарушения. В процессе диагностики применяются различные приемы исследования. Главным требованием к предлагаемому материалу, является понятность его для ребенка.

Результаты обследования восприятия и воспроизведения ритма представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты обследования ритма речи детей экспериментальной группы (констатирующий этап)

№	ФИО	Названия задания		Средний балл	Уровень
		Восприятие ритма	Воспроизведение ритма		
		Оценка в баллах			
1	Маша М.	4	3	3,5	ВС
2	Даша Г.	2	3	2,5	С
3	Коля П.	3	3	3	ВС
4	Слава М.	2	2	2	С
5	Паша П.	3	1	2	С
Средне-групповое значение		2,8	2,4		

Анализ результатов обследования ритма показал, что у детей экспериментальной группы (ЭГ) высокого уровня ритма не было выявлено. Уровень ВС у 40 % детей ЭГ (2 человека/ребенка). Средний уровень при

обследовании ритма выявлен у 60 % детей ЭГ (3 человека). Низкого уровня при обследовании ритма не было выявлено.

По анализу критериев средне-группового значения обследования ритма мы выявили, что дети ЭГ показали лучшие показатели в восприятии ритма, средне-групповое значение – 2,8 баллов. И худший показатель был выявлен в воспроизведение ритма, средне-групповое значение – 2,4 баллов.

При обследовании ритма лучшие показатели были выявлены у Маши М. средний балл по результатам – 3, 5 балла, что соответствует уровню выше среднего. Задание на восприятие ритма выполнила на 4 балла, без ошибок. Задания на воспроизведение ритма выполнила на 3 балла, в медленном темпе.

Коля П. показал уровень выше среднего, средний балл по результатам – 3 балла. Все задания оценили по 3 балла, они выполнялись правильно, но в медленном темпе

Даша Г. показала средний уровень при обследовании ритма, средний балл по результатам – 2,5 балла. Задание на восприятие ритма выполнила на 2 балла, так как в них были ошибки в определении количества ударов, но ошибки исправлялись самостоятельно по ходу работы. Задание, направленное на воспроизведение ритма выполнила на 3 балла, все было правильно, но в замедленном темпе.

Слава М. показал средний уровень при обследовании ритма, средний балл по результатам – 2 балла. Задания выполнялись с ошибками, за каждое задание по 2 балла. Трудности возникли при определении количества ударов и при воспроизведении ударов самостоятельно.

При обследовании ритма Паши П. выявили средний уровень, средний балл по результатам – 2 балла. Задание, направленное на определение количества ударов выполнялись верно, но в замедленном темпе, что соответствует 3 баллам. Для воспроизведения ударов понадобилась активная помощь, самостоятельно не смог выполнить, что соответствует 1 баллу.

Результаты обследования восприятия и воспроизведения интонации представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты обследования интонации речи детей экспериментальной группы (констатирующий этап)

№	ФИО	Задания		Средний балл	Уровень
		Восприятие интонации	Воспроизведение интонации		
		Оценка в баллах			
1	Маша М.	2	2	2	С
2	Даша Г.	1	2	1,5	НС
3	Коля П.	3	1	2	С
4	Слава М.	1	1	1	НС
5	Паша П.	1	2	1,5	НС
Средне-групповое значение		1,6	1,6		

Анализ результатов обследования интонации показал, что у детей ЭГ высокого и выше среднего уровня интонации не было выявлено. Средний уровень при обследовании интонации выявлен у 40 % детей ЭГ (2 человека). Уровень ниже среднего выявили у 60 % детей (3 человека). Низкого уровня при обследовании интонации не было выявлено.

По анализу критериев средне-группового значения обследования интонации мы выявили, что дети ЭГ показали одинаковые показатели в восприятии и воспроизведении интонации, средне-групповое значение – 1,6 балла.

Маша М. и Коля П. показали лучшие результаты при обследовании интонации и выявили средний уровень, средний балл по результатам – 2 балла.

При изучении восприятия интонации Маша М. показала на 2 балла, задание на определения предложений разной интонационной конструкции выполняла с ошибками, но после с помощью взрослого исправляла. Обследование воспроизведения интонации показала также на 2 балла. В экспрессивной речи интонации передавала с ошибками, ошибки исправлялись с помощью взрослого или самостоятельно.

Коля П. в восприятии интонации показал 3 балла, задание на определения типа интонации выполнял правильно, но все в медленном темпе. При изучении воспроизведение интонации показал 1 балл, самостоятельно не мог воспроизвести заданную интонацию в предложение.

Даша Г. и Паша П. показали при изучении интонации уровень ниже среднего, их средний балл по результатам – 1,5 балла.

Даша Г. при изучении восприятия интонации допускала ошибки в определении наличия повествовательного предложения, наугад поднимала карточки в определении вопросительного и восклицательного предложения, что соответствует – 1 баллу. В воспроизведении заданной интонации так же допускала ошибки, не выделяла заданную интонацию в предложение, что соответствует – 2 баллам.

Паша П. не дифференцировал вопросительные и восклицательные предложения в импрессивной речи, не мог подобрать соответствующую карточку, требовалась помощь взрослого, выполнил задание на 1 балл. Воспроизводил предложения повествовательной интонацией, походу работы и с помощью взрослого исправлялись ошибки, выполнил задание на 2 балла.

Слава М. показал худшие показатели при обследовании интонации, выявили уровень ниже среднего, средний балла по результатам – 1 балл. У Славы М. задание на определение типа интонации вызвало трудности, замены вопросительной на побудительную интонацию, требовалась помощь взрослого, выполнил задание на 1 балл. Возникли небольшие трудности воспроизведения фраз с соответствующей интонацией, преобладание интонации сообщения, что соответствует – 1 баллу.

Результаты обследования восприятия и воспроизведения логического ударения представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты обследования логического ударения в речи детей экспериментальной группы (констатирующий этап)

№	ФИО	Задания		Средний балл	Уровень
		Восприятие логического ударения	Воспроизведение логического ударения		
		Оценка в баллах			
1	Маша М.	3	2	2,5	С
2	Даша Г.	2	2	2	С
3	Коля П.	3	2	2,5	С
4	Слава М.	1	0	0,5	Н
5	Паша П.	1	1	1	НС
Средне-групповое значение		2	1,4		

Анализ результатов обследования логического ударения показал, что у детей ЭГ высокого и выше среднего уровня не было выявлено. Средний уровень при обследовании логического ударения выявлен у 60 % детей ЭГ (3 человека). Уровень ниже среднего выявили у 20 % детей (1 человек). Низкой уровня при обследовании интонации у 20 % детей (1 человек).

По анализу критериев средне-группового значения обследования логического ударения мы выявили, что дети экспериментальной группы показали лучшие показатели в восприятии логического ударения, средне-групповое значение – 2 балла. И худший показатель был выявлен в воспроизведение логического ударения, средне-групповое значение – 1,4 баллов.

У Маши М., Даши Г., Коли П. выявили лучшие показатели при обследовании логического ударения, средний уровень. Средний балл по результатам обследования у Маши М. и Коли П. составил по 2,5 балла, а у Даши Г. – 2 балла.

Маша М. и Коля П. при изучении восприятия логического ударения показали по 3 балла, воспроизводили фразы отраженно за взрослым верно, но в медленном темпе. Но при дифференциации одинаковых фраз с разным логическим ударением возникли трудности.

Даша Г. в восприятии логического ударения показала 2 балла, ошибки возникли в выделение голосом и в определение главного слова, но с помощью или самостоятельно их исправляла.

Маша М., Даша Г., Коля П. в воспроизведение логического ударения показали по 2 балла. Самостоятельно выделение логического ударения во фразе вызвало трудности и ошибки, выделялось либо каждое слово в фразе либо фраза произносилась без логического ударения.

При обследовании логического ударения у Паши П. выявили ниже среднего уровень, средний балл по результатам – 1 балл. В восприятии логического ударения показал – 1 балл, при повторении фразы отраженно за взрослым допускал ошибки в выделение слов с логическим ударением, требовалась активная помощь, самостоятельно задание не выполнялось. В

воспроизведении логического ударения показал также 1 балл, самостоятельно не мог выделять во фразе слова, не дифференцировал изменения во фразе с разным логическим ударением.

У Славы М. показал худшие результаты в обследовании логического ударения, выявили низкий уровень, средний балл по результатам – 0,5 балла. В заданиях на восприятие логического ударения показал 1 балл, при выполнении требовалась помощь взрослого, самостоятельно задание не выполнялось. В воспроизведение логического ударения показал – 0 баллов, задания не выполнялись.

Результаты обследования высоты и силы голоса, а также тембра представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты обследования голоса детей экспериментальной группы (констатирующий этап)

№	ФИО	Задания			Средний балл	Уровень
		Высота голоса	Сила голоса	Тембр голоса		
		Оценка в баллах				
1	Маша М.	3	3	2	2,6	BC
2	Даша Г.	2	3	3	2,6	BC
3	Коля П.	3	2	1	2	C
4	Слава М.	2	2	2	2	C
5	Паша П.	2	2	1	1,6	C
Средне-групповое значение		2,4	2,4	1,8		

Анализ результатов обследования голоса и тембра показал, что у детей ЭГ высокого уровня не было выявлено. Уровень выше среднего был выявлен у 40 % детей ЭГ (2 человека). Средний уровень по результатам обследования голоса и тембра выявили у 60 % детей (3 человек). Низкого уровня при обследовании не было выявлено.

По анализу критериев средне-группового значения обследования голоса и тембра мы выявили, что дети ЭГ показали лучшие показатели модуляций голоса по высоте и силе, средне-групповое значение в этих заданиях по – 2,4 балла. И худший показатель был выявлен при обследовании тембра голоса, средне-групповое значение – 1,8 баллов.

При обследовании голоса Маша М. показала уровень, средний балл по заданиям – 3,3 балла. При обследовании высоты и силы голоса выполнила задания на 3 балла, интонирование голосом по силе и высоте было затруднена, была выявлена недостаточная модуляции голоса. Маша М. задания на тембр голоса выполнила на 2 балла, назального оттенка не было обнаружено. Возникли трудности в различение тона голоса на слух, а также в различение эмоциональных характеристик голоса. Недостаточно владела также своими голосовыми возможностями, не могла изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией.

Даша Г. по результатам обследования голоса выявили уровень выше среднего, средний балл-2,6 балла. Интонирование голосом по высоте показала – 2 балла, задание выполнялось без модуляций голоса, но при сопряженном выполнении с взрослым высота голоса менялась. При обследовании силы голоса показала – 3 балла, выявлена недостаточная модуляция силы голоса. Даша Г. по результатам обследования тембра голоса показала 3 балла, назального оттенка не было обнаружено. Правильно изменяла окраску голоса в соответствие с ситуацией, но задание на различение различных эмоциональных состояний выполняла только после нескольких проб и после неоднократного демонстрирования образца.

Коля П., Слава М. и Паша П. по результатам обследования голоса показали средний уровень, средний балл по заданиям у Коли П. и Славы М. – 2 балла, и худший средний балл по заданиям был выявлен у Паши П. – 1,6 балла.

У Коли П. по результатам обследования голоса выявили средний уровень, средний балл – 2 балла. Задания по высоте голоса выполнил на 3 балла, интонирование голосом по высоте выполнил с недостаточной модуляцией голоса, также возникли трудности в интонирование голосом снизу-вверх. В обследовании силы голоса по силе показал – 2 балла, задание выполняется без модуляций голоса, не мог самостоятельно передать голосом расстояние животного, при сопряжённом выполнении с взрослым задание выполнялось. Назального оттенка не было обнаружено, задания на изменение

тембра голоса выполнял без модуляций голоса, звучание голоса было невыразительным и монотонным.

У Славы М. по результатам обследования голоса выявили средний уровень, средний балл – 2 балла. По всем заданиям на обследование голоса получил по 2 балла. Задания на изменения силы и высоты голоса выполнял с недостаточной модуляцией голоса, голос по высоте не мог изменить именно снизу-вверх, голос по силе изменялся наугад. При сопряженном выполнении заданий высота и сила голоса изменяется. При обследовании тембра голоса назального оттенка не было выявлено, ошибки были в различение тембра голоса в различных эмоциональных состояниях выраженных голосом. Трудности также возникли в изменение окраски голоса по ситуации на картинке.

При обследовании голоса по высоте и силе Паша П. показал по 2 балла, недостаточная модуляция высоты голоса, не мог интонировать голосом сверху-вниз и снизу-вверх, только с помощью взрослого высота голоса менялась. Недостаточно владел силой голоса, трудности были в определении голоса животного по расстоянию. Не мог подражать голосам сразу нескольких животных. Назального оттенка у Паши П. не было обнаружено, ему было сложно понять, как меняется тембр голоса у персонажей сказки и у людей разного возраста. Выполнял задания без модуляций голоса, звучание голоса было невыразительным.

Результаты обследования дыхания и темпа речи представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты обследования дыхания и темпа речи детей экспериментальной группы (констатирующий этап)

№	ФИО	Задания			Средний балл	Уровень
		Речевое дыхание	Фонационное дыхание	Темп речи		
		Оценка в баллах				
1	Маша М	3	3	3	3	ВС
2	Даша Г.	2	2	2	2	С
3	Коля П.	3	3	3	3	ВС
4	Слава М.	1	2	3	2	С
5	Паша П.	2	2	3	2,3	С
Средне-групповое значение		2,2	2,6	2,8		

Анализ результатов обследования дыхания и темпа показал, что у детей ЭГ высокого уровня не было выявлено. Уровень выше среднего был выявлен у 40 % детей ЭГ (2 человека). Средний уровень по результатам обследования дыхания и темпа выявили у 60 % детей (3 человек). Низкого уровня при обследовании не было выявлено.

По анализу критериев средне-группового значения обследования дыхания, а также темпа мы выявили, что дети ЭГ показали лучшие показатели при обследовании темпа речи, средне-групповое значение – 2,8 балла. При обследовании фонационного дыхания, средне-групповое значение – 2,6 балла. И худший показатель был выявлен при обследовании речевого дыхания, средне-групповое значение – 2,2 балла.

У Маши М. и Коли П. выявлены лучшие показатели при обследовании темпа и дыхания, средний балл по результатам – 3 балла, что соответствует уровню выше среднего.

При обследовании речевого дыхания у Маши М. выявили грудобрюшной тип дыхания, различает носовой и ротовой вдох и выдох, незначительно снижен объем вдоха, что соответствует – 3 баллам. При изучении особенностей фонационного дыхания выявили, что речь на выдохе, объем речевого дыхания незначительно ограничен, что соответствует – 3 баллам. При обследовании темпа показала – 3 балла, выявлены незначительные отклонения, 3-4 слога в секунду,

У Коли П. в обследовании речевого дыхания выявлен также грудобрюшной тип дыхания, различает носовой и ротовой вдох и выдох, что соответствует 3 баллам. При изучении особенностей фонационного дыхания оценили в 3 балла, объем речевого дыхания при воспроизведении чистоговорок был ограниченным. В темпе выявили незначительные отклонения, 3-4 слога в секунду, что соответствует – 3 баллам.

У Паши П. выявлен средний уровень по результатам обследования дыхания и темпа речи, средний балл – 2, 3 балла. При обследовании речевого дыхания выявили грудной тип дыхания, также аритмичность вдоха и выдоха, недостаточно различал носовой вдох и выдох. При изучении особенностей фонационного дыхания выявили ослабленный речевой вдох, что

соответствует – 2 баллам. При обследовании темпа выявили незначительные отклонения, 3-4 слога в секунду, что соответствует – 3 баллам.

У Даши Г. и Славы М. выявили средний уровень по результатам обследования дыхания и темпа речи, средний балл по заданиям – 2 балла.

У Даши Г. выявили грудной тип дыхания, небольшая аритмичность вдоха и выдоха, что соответствует – 2 баллам. При изучении особенностей фонационного дыхания – 2 балла, выявили, что речь на выдохе. Темп при выполнении задний был замедленным, особенно при воспроизведении стихотворений, 3 слога в секунду, что соответствует – 2 баллам.

При обследовании речевого дыхания Славы М. был выявлен ключичный тип дыхания, не различает ротовой и носовой выдох, что соответствует – 1 баллу. При изучении особенностей фонационного дыхания выявили, что речь на выдохе – 2 балла. При обследовании темпа выявили незначительные отклонения, 3-4 слога в секунду, что соответствует – 3 баллам.

Обобщенные результаты обследования просодической стороны речи у детей экспериментальной группы представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Обобщенные результаты обследования просодической стороны речи

№	ФИО	Ритм	Интонация	Логическое ударение	Голос и тембр	Дыхание и темп	Средний балл	Уровень
1	Маша М.	3,5	2	2,5	2,6	3	2,7	ВС
2	Даша Г.	2,5	1,5	2	2,6	2	2,1	С
3	Коля П.	3	2	2,5	2	3	2,5	С
4	Слава М.	2	1	0,5	2	2	1,5	НС
5	Паша П.	2	1,5	1,5	1,6	2,3	1,8	С
Средне-групповое значение / Уровень		2,6 / С	1,6 / НС	1,8 / С	2,2 / С	2,5 / С		

Анализ результатов обследования просодической стороны речи показал, что высокого уровня у детей ЭГ не было выявлено. Уровень выше среднего был выявлен у 20% детей ЭГ (1 человек). Средний уровень развития был выявлен у 60% детей экспериментальной группы (3 человека).

Уровень ниже среднего по результатам обследования просодической стороны речи был выявлен у 20% детей ЭГ (1 человек).

В целом обобщенные результаты обследования просодической стороны речи показали, что дети ЭГ показали лучшие показатели по ритму, средне-групповой значение – 2,6 балла, что соответствует среднему уровню развития ритма детей ЭГ. И чуть ниже был показатель по дыханию и темпу, средне-групповой значение – 2,5 балла, средний уровень. При обследовании голоса выявили также средний уровень, средне-групповое значение – 2.2 балла. Худшие показатели были выявлены при обследовании логического ударения и интонации. Средне-групповое значение по результатам обследования логического ударения – 1,8 балла, что ближе также к среднему уровню. Средне-групповое значение по результатам обследования интонации – 1,6 балла, ближе к ниже среднему уровню.

Маша М. показала лучшие показатели по результатам обследования просодической стороны речи, средний балл– 2,7 балла, что ближе к уровню выше среднего. При обследовании ритма выявлены лучшие показатели, средний балл – 3,5 балла. Худший показатель при обследовании интонации, средний балл – 2 балла.

У Коли П. по результатам обследования просодической стороны речи, средний балл – 2,5 балла, что соответствует среднему уровню. Показал лучшие результаты при обследовании ритма, дыхания и темпа, средний балл – 3 балла. Худший показатель выявили при обследовании интонации и голоса, средний балл – 2 балла.

По результатам обследования просодической стороны речи у Даши Г., средний балл – 2,1 балла, что соответствует среднему уровню. Выявлены лучшие показатели при обследовании голоса и тембра, средний балл – 2,6 балла. Худшие показатели были выявлены при обследовании интонации, средний балл – 1,5 балла.

По результатам обследования просодической стороны речи у Паши П., средний балл – 1,8 балла, что ближе к среднему уровню. Лучшие показатели выявлены при обследовании дыхания и темпа, средний балл – 2,3 балла.

Худшие показатели выявили при обследовании интонации и логического ударения, средний был – 1,5 балла.

Слава М. показал худшие показатели по результатам обследования просодической стороны речи, средний балл – 1,5 балла, что ближе к уровню ниже среднего. У Славы М. лучшие показатели были выявлены при обследовании ритма, голоса и тембра, дыхания и темпа, средний балл – 2 балла. Худший результат показал при обследовании логического ударения, средний балл – 0,5 балла.

У детей старшего дошкольного возраста с дизартрией отмечается значительное отставание в формировании просодических компонентов речи. Ограниченные просодические возможности детей характеризуются рядом особенностей: трудностями восприятия и воспроизведения логического ударения; трудностями восприятия и воспроизведения ритмических структур; некоторыми изменениями темпо-ритмической организации речи; ограниченными возможностями голоса.

Для детей старшего дошкольного возраста с дизартрией характерны инфантильные схемы дыхания: преобладание брюшного дыхания, большая его частота и недостаточная глубина.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости организации целенаправленной логопедической работы по развитию просодических компонентов речи у дошкольников данной категории.

2.2 Организация и содержание коррекционной работы по развитию просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста

Коррекционная работа по развитию просодической стороны речи была организована в период с октября по апрель, проводилась учителем-логопедом в процессе логопедических занятий.

При определении содержания коррекционной работы по развитию просодической стороны речи у детей с дизартрией мы опирались на научно-методические подходы, представленные в работах разных исследователей. Так, например, по развитию дыхания на работы Н.Н. Гончаровой, Т.Г. Шишковой [8]; по развитию ритма, темпа, интонации на работы

Л.В. Лопатиной Н.В. Серебряковой [33]; по развитию голоса на работу Е.С. Алмазовой [1]; также на работы Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной, Е.Э. Артемовой [2, 53].

Последовательность работы включала несколько этапов.

I этап (подготовительный). Цель этапа: формирование и развитие базовых компонентов просодической стороны речи.

Направления работы:

1. Подготовка к грудобрюшному типу дыхания.
2. Развитие фонационного дыхания.
3. Развитие ритма речи.
4. Развитие темпа речи.

II этап (основной). Цель этапа: формирование и коррекция компонентов просодической стороны речи.

Направления работы:

1. Развитие речевого дыхания
2. Развитие модуляций голоса.
3. Формирование ритма и темпа речи.
4. Формирование представлений и развитие логического ударения.
5. Формирование интонации в импрессивной речи.

III этап (заключительный). Цель этапа: закрепление материала, автоматизация его во фразовой речи.

Направления работы:

1. Закрепление речевого дыхания.
2. Формирование интонации в экспрессивной речи.
3. Развитие логического ударения.
4. Закрепление темпо-ритмической организации речи.

Переход от одного этапа к другому регламентируется только результатами коррекционной работы. Работа по коррекции просодической стороны речи у детей тогда считается завершённой, когда дети используют просодическое оформление в экспрессивной речи.

В содержание коррекционных занятий был включен составленный нами комплекс упражнений по развитию просодической стороны речи.

В коррекционную работу по развитию просодической стороны речи включены темы восьми месяцев обучения: с октября по апрель. Упражнения включались в индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия детей экспериментальной группы учителем-логопедом.

Комплекс упражнений состоит из пяти серий и включает упражнения для разных этапов коррекционной работы.

С – 1. Упражнения на развитие ритма и темпа (Приложение 2).

В первую серию на развитие ритма и темпа входили упражнения направленные на развитие восприятия ритма С-1, упражнения 1.1, упражнения на развитие воспроизведение ритма С-1, упражнения 1.2. Упражнения, направленные на развитие темпа речи включают в себя развитие восприятия темпа С-1, упражнения 1.3, развитие воспроизведение темпа С-1, упражнения 1.4. Так же в данной серии представлены упражнения на закрепление темпо-ритмической организации речи С-1, упражнения 1.5.

С – 2. Упражнения на развитие интонации (Приложение 3).

Во вторую серию упражнений на развитие интонации включались упражнения на формирование интонации в импрессивной речи С-2, упражнения 2.1, упражнения были направлены на формирование общих представлений об интонации, на знакомство с повествовательной, вопросительной, восклицательной интонацией и их дифференциацию. Также в данной серию входили упражнения на формирование интонации в экспрессивной речи С-2, упражнения 2.2 работа осуществлялась над повествовательной, вопросительной, восклицательной интонационной выразительностью предложений и дифференциация этих структур в экспрессивной речи.

С – 3. Упражнения на развитие логического ударения (Приложение 4).

Третья серия комплекса упражнения была направлена на развитие логического ударения, в серию входили упражнения на развитие представлений у детей о логическом ударении С-3, упражнения 3.1, упражнения направленные на развитие восприятия логического ударения С-3, упражнения 3.2 и упражнения на развитие воспроизведения логического ударения С-3, упражнения 3.3. Также в данную серию были включены

упражнения на развитие самостоятельного воспроизведения логического ударения в экспрессивной речи С-3, упражнения 3.4.

С - 4. Упражнения на развитие модуляции голоса и тембра (Приложение 5).

Четвертая серия была направлена на развитие силы голоса С-4, упражнения 4.1, на развитие высоты голоса С-4, упражнения 4.2 и на развитие тембра голоса С-4, упражнения 4.3.

С - 5. Упражнения на развитие дыхания (Приложение 6).

Заключительная серия включала в себя упражнения направленные на развитие дыхания, упражнения на подготовку и развитие грудобрюшного типа дыхания. С-5, упражнения 5.1, на развитие грудобрюшного типа дыхания С-5, упражнения 5.2. Также упражнения на развитие фонационного дыхания С-5, упражнения 5.3, упражнения направленные на развитие речевого дыхания С-5, упражнения 5.4 и в данную серию были включены упражнения на развитие речевого дыхания в процессе произнесения прозаического текста С-5, упражнения 5.5.

Планирования коррекционной работы учителя-логопеда по развитию просодической стороны речи у детей экспериментальной группы (на период октябрь – апрель) с использованием комплекса упражнений представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Планирования коррекционной работы по развитию просодической стороны речи у детей ЭГ

Месяц	Этап работы	Направления работы по развитию просодической стороны речи	Задачи коррекционной работы	Упражнения
1	2	3	4	5
Октябрь-Ноябрь	I этап	1. Подготовка и развитие грудобрюшного типа дыхания	Развитие ощущений движения органов дыхания.	С-5, упр. 5.1, 5.2
		2. Развитие фонационного дыхания	Развитие фонационного (озвученного) выдоха.	С-5, упр.5.3
		3. Развитие ритма речи.	Развитие восприятия и дифференциация ритма.	С-1, упр. 1.1
		4. Развитие темпа речи	Формирование представлений и восприятия темпа.	С-1, упр. 1.3

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5
Декабрь – Январь - Февраль	II этап	1. Развитие речевого дыхания	Развитие собственного речевого дыхания.	С-5, упр.5.4
		2. Развитие модуляций голоса и тембра.	Развитие возможности ребенка самостоятельно изменять высоту и силу голоса.	С-4, упр. 4.1, 4.2, 4.3
		3. Формирование темпа и ритма речи	Формирование воспроизведения темпо-ритмической организации речевых и неречевых движений. Произвольного контроля за темпо-ритмическими характеристиками речи.	С-1, упр. 1.2, 1.4
		4. Формирование представлений и развитие логического ударения	Знакомство с логическим ударением. Развитие восприятия и воспроизведения логического ударения.	С-3, упр. 3.1, 3.2, 3.3
		5. Формирование интонации в импрессивной речи	Формирование общих представлений об интонационной выразительности речи. Знакомство с различными видами интонации. Дифференциация интонационной структуры предложений в импрессивной речи	С-2, упр. 2.1
Март - Апрель	III этап	1. Закрепление речевого дыхания.	Тренировка речевого дыхания в процессе произнесения прозаического текста.	С-5, упр.5.5
		2. Формирование интонации в экспрессивной речи.	Закрепление и дифференциация различной интонации в экспрессивной речи. Формирование и дифференциация различных интонационных структур в экспрессивной речи.	С-2, упр. 2.2
		3. Развитие логического ударения в экспрессивной речи.	Воспроизведение самостоятельно логического ударения в экспрессивной речи.	С-3, упр. 3.4
		4. Закрепление темпо-ритмической организации речи	Формирование умения использовать различные темпо-ритмические характеристики как звуковое средство выразительности собственной речи.	С-1, упр.1.5

В структуре логопедического занятия комплекс упражнений использовался на всех этапах занятия.

Приведем примеры использования комплекса упражнений по развитию просодической стороны речи на логопедических занятиях.

Серия упражнений направленных на развитие ритма и темпа (С – 1) использовались логопедом во время логоритмических занятий. Развитие восприятия и воспроизведения ритма проводились в ходе занятия, обязательным условием проведения этих упражнений было, что они проводятся без опоры на зрительный анализатор.

Например, упражнения направленные на воспроизведение ритма включались в занятие, где ребенку предлагалось отстучать по подражанию (без опоры на зрение) серию простых ударов а) // б) /// в) //// г) //.

Также, к примеру, на развитие темпа дети маршировали, марш под музыку использовался в начале логоритмического занятия, где дети маршируют под музыку и на каждый шаг выполняют удар ритмическими палочками.

Также некоторые упражнения логопед использовал в ходе логопедического занятия в качестве физминуток.

Например, дети, взявшись за руки, ведут хоровод и произносят вместе с логопедом в медленном темпе слова потешки «*Поехали, поехали за грибами, за орехами*», затем переходят на бег и произносят и продолжение потешки в быстром темпе. «*Поскакали, поскакали с пирогами, с пирогами*».

По окончании занятия логопед использовал упражнение на развитие воспроизведение темпа и ритма. Логопед читает стихотворение и предлагает детям хлопать в ладоши под слова «Кап, кап, кап», хлопать под темп произнесения стихотворения. По окончании стихотворения дети убегают в группу. После нескольких повторов, дети проговаривают стихотворение (стихотворение «Капля»).

Упражнения по развитию интонации (С – 3) и логического ударения (С – 2) включались логопедом чаще в основном этапе логопедического занятия.

Например, упражнение направленное на знакомство с вопросительной интонацией логопед после того как познакомил детей с графическим знаком вопроса, предлагает выделить из рассказа вопросительные предложения, дети поднимают карточки с вопросительным знаком (рассказ «Хомяк»).

К примеру, также упражнение на дифференциацию интонации в стихотворение, логопед вспоминает вместе с детьми, какие виды интонаций

они знают: «Вспомните, как мы можем произносить предложения?» Далее уточняется, каким графическим знаком обозначают спокойное проговаривание, вопрос, восклицание. После этого детям нужно определить интонацию предложений разной интонационной структуры в стихотворение. На каждый интонационный тип предложения поднимается карточка с соответствующим грамматическим знаком (стихотворение «Сорока и мышь»).

Также, к примеру, упражнение на развитие воспроизведения логического ударения отражено за логопедом, ребенку предлагалось прослушать предложение и затем воспроизвести его с тем же логическим акцентом: *Маши* идет в школу, у *Коли* новый мяч.

Так, упражнения направленные на развитие дыхания (С - 5), голоса и тембра (С - 4) на логопедических занятиях чаще, использовались перед артикуляционной гимнастикой, обязательным условием было проведение упражнений до еды и в хорошо проветриваемом помещении.

Например, упражнение, направленное на развитие силы голоса, ребенку предлагалось удлиненно произнести звуки *а, у, о, и* со средней громкостью голоса. Также, к примеру упражнение направленное на развитие тембра голоса ребенку предлагалось произнести сонорные согласные с гласными: *ммуммомммэмммиммамм, ннаанноонннишиннаанн, ммнууммнооммээнннааммм*

Например, упражнения направленные на развитие грудобрюшного типа дыхания на первый шаг ребенок вместе с логопедом выполняет поворот головы (то вправо, то влево) и пара «быстрых вдохов», далее голова возвращается в исходное положение и следуют три шага, во время которых происходит непроизвольный выдох.

Таким образом, предложенная система комплекса упражнений, составленная с учетом выявленных в ходе экспериментального обследования особенностей детей старшего дошкольного возраста, направлена на развитие просодической стороны речи и коррекционная работа будет считаться завершённой, когда дети используют просодическое оформление в экспрессивной речи.

Выводы по 2 главе

Проведя экспериментальную работу по коррекции просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией можно сделать следующие выводы.

Во-первых, методика изучения просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, представленная в трудах Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной позволяет качественно и количественно изучить особенности просодики детей, и дает полную картину нарушений просодических компонентов речи [53].

Во-вторых, изучение состояния просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией позволяет сделать вывод о том, что у детей отмечается значительное отставание в формировании просодических компонентов речи. Ограниченные просодические возможности детей характеризуются рядом особенностей: нарушения в восприятии и воспроизведении ритма; трудности восприятия и воспроизведения логического ударения; трудности восприятия и интонации; некоторыми изменениями темпо-ритмической организации речи; ограниченными возможностями голоса. Для детей характерны инфантильные схемы дыхания: преобладание брюшного дыхания, большая его частота и недостаточная глубина. Организация и содержание коррекционной работы по развитию просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста позволяет нормализовать основные компоненты просодики, делая речь детей выразительной и понятной окружающим.

Заключение

По данным авторов Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой среди детей старшего дошкольного возраста распространённым речевым нарушением является дизартрия, которая имеет тенденцию к значительному росту [22, 37].

Целью нашего исследования было теоретически изучить, обосновать, составить и апробировать комплекс упражнений по коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Для достижения цели нами было реализовано четыре задачи.

Для решения первой задачи исследования нами был произведен анализ научно-теоретической и методической литературы по теме исследования.

Закономерности развития детской речи в онтогенезе рассматривались в работах лингвистов А.Н. Гвоздева, В.П. Глухова, А.А. Леонтьева, Ф.А. Сохина, С.Н. Цейтлин, психологов Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, нейрофизиолога А.Р. Лурия и логопедов Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [17, 18, 19, 27, 34, 43, 48, 50].

Изучением закономерностей развития просодической стороны речи занимались лингвисты и психолингвисты В.А. Артемова, Л.П. Блохина, Н.Д. Светозарова и Н.В. Черемисиной, в логопедии Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, А.Ф. Чернопольская и др. [3, 12, 32, 42, 44, 51].

Рассмотрев, развитие просодической стороны речи по этапам становления речи детей дошкольного возраста и обобщив, взгляды разных ученых мы можем сделать вывод, что просодическая сторона речи формируется на протяжении всего дошкольного возраста и к 7 годам.

Констатировано, что знание общих закономерностей развития просодики, понимание того, в какой последовательности осуществляется

овладение различными компонентами, позволило нам установить процесс формирования просодических компонентов детей старшего дошкольного возраста и выявить характерные проявления нарушений.

Изучение клинико-психолого-педагогической литературы по проблеме исследования характеристика детей с дизартрией показало наличие симптомов органического поражения центральной нервной системы, основные симптомы дизартрии нарушения звукопроизношения и просодической стороны.

Проанализировав литературу по нарушениям просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, констатировано, что просодическая сторона у детей старшего дошкольного возраста имеет отклонения от нормы.

Для реализации второй задачи, которая заключалась и состоялась выявление особенностей просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, нами была подобрана методика обследования, определена база исследования и проведен констатирующий эксперимент. Анализ результатов обследования просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией показал, что уровень развития просодических компонентов ниже возрастной нормы, выявлены значительные отклонения.

В связи с этим перед нами была поставлена задача – разработать комплекс упражнений по развитию просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, что *являлось третьей задачей*.

При определении содержания коррекционной работы по развитию просодической стороны речи у детей с дизартрией мы опирались на научно-методические подходы, представленные в работах Е.С. Алмазовой, Е.Э. Артемовой, Н.Н. Гончаровой, Т.Г. Шишковой, Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой, Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной [1, 2, 8, 33, 53].

Комплекс упражнений включал в себя пять серий упражнений направленных на развитие просодических компонентов: ритма, темпа, интонации, логического ударения, голоса, тембра и дыхания. Разработанный комплекс был соотнесён с календарно-тематическим планированием логопеда и включен в работу учителя-логопеда.

Апробировать комплекс упражнений в опытно-экспериментальной работе с детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией, *являлось четвертой задачей нашего исследования.*

Коррекционная работа осуществлялась в три этапа. На первом этапе целью было развитие базовых компонентов просодической стороны речи, целью второго этапа было формирование и коррекция компонентов просодической стороны речи, целью третьего этапа было закрепление и автоматизация материала в речи.

Комплекс упражнений использовался учителем логопедом в процессе логопедических занятий. Упражнения включались в индивидуальные и подгрупповые занятия детей экспериментальной группы.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

Список использованных источников

1. Алмазова, Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей. [Текст] / Е. С. Алмазова. – Санкт-Петербург: Союз, 2005. – 174 с.
2. Артемова, Е. Э. Формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] : Монография / Е. Э. Артёмова. – Москва : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. – 123 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – Москва : Астрель, 2007. – 345 с.
4. Архипова, Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом [Текст] / Е. Ф. Архипова. – Москва : Просвещение, 1999. – 244 с.
5. Бадалян, Л. О. Детские церебральные параличи [Текст] / О. Л. Бадалян, Л. Т. Журба, О. В. Тимонина. – Киев, 1988.
6. Бадалян, Л. О. Невропатология [Текст] : учебник для студ. дефектол. фак. высш. пед. учебных заведений / О. Л. Бадалян. – Москва : Академия, 2000. – 384 с.
7. Белякова, Л. И. Логопедия [Текст] : Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : Владос, 2013. – 287 с.
8. Белякова, Л. И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи [Текст] / Л. И. Белякова, Н. Н. Гончарова, Т. Г. Шишкова. — Москва : Книголюб, 2005. – 55 с.
9. Белякова, Л. И. Диагностика речевых нарушений [Текст] / Л. И. Белякова, О. Ю. Филатова // Журнал «Дефектология». – 2007. – №3. – С.53-107.
10. Белянин, В. П. Психолингвистика [Текст] / В. П. Белянин. – Москва : Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 416 с.

11. Бернштейн, Н. А. О построении движений [Текст] / Н. А. Бернштейн. – Москва : Книга по Требованию, 2012. – 253 с.
12. Блохина, Л. П. Просодические характеристики речи и методы их анализа [Текст] : текст лекций спецкурса / Л. П. Блохина. – Москва : Владос, 2002. – 74 с.
13. Брызгунова, Е. А. Звуки и интонация русской речи / Е. А. Брызгунова. – Москва : Русский язык, 1983. – 278 с.
14. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская. – Москва : АСТ: Астрель, 2006. – 141с.
15. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка [Текст] / Е. Н. Винарская. – Москва : Просвещение, 1987. – 165 с.
16. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. институтов по спец. «Дефектология» / Л. С. Волкова. – Москва : Владос, 2006. – 243 с.
17. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург.: Лань, 2003. – 654 с.
18. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2007. – 470 с.
19. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : АСТ: Астрель, 2005. – 351с.
20. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] / О.Е. Грибова. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
21. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – Москва : Директ- Медиа, 2008. – 90 с.
22. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2006. – 320 с.

23. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить [Текст] / М. М. Кольцова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2004. – 224 с.
24. Крушевский, Н. В. Избранные работы по языкознанию [Текст] / Н. В. Крушевский. – Москва, 1998. – 498 с.
25. Касевич, В. Б. Семантика. Синтаксис. Морфология [Текст] / В. Б. Касевич. – Санкт-Петербург, СПбГУ.: Наука, 2011. – 309 с.
26. Князев Ю. П. Ранняя детская письменная речь: лексика и грамматика [Текст] // Человек пишущий и читающий / - СПб: Изд-во СПбГУ, 2004. – 65.
27. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Текст] / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – Санкт-Петербург, Лань, 2003. – 287 с.
28. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] : учебное пособие / Р. Е. Левина. – Москва.: Альянс, 2013. – 367 с.
29. Лизунова, Л. Р. Онтогенез речевой деятельности [Электронный ресурс] : курс лекций / Лизунова Л.Р. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: ПГГПУ, 2013. – 111 с. Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32070.html>. – ЭБС «IPRbooks».
30. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 680 с.
31. Лопатина, Л. В. Дифференциальная диагностика стёртой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения [Текст] / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург : Просвещение, 2000. – 214 с.
32. Лопатина, Л. В. Нарушения интонационного оформления высказывания дошкольниками со стертой дизартрией [Текст] / Л. В. Лопатина, Л. А. Позднякова // Журнал «Логопедия». – 2004. – №1. – С. 97-108.
33. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников коррекция стертой дизартрии [Текст] : учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2000. – 91с.

34. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия; под ред. Е. Д. Хомской, Е. Е. Власов. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 336 с.
35. Мартынова, Р. И. Основные формы расстройств речи у детей (дислалии и дизартрии) в сравнительном плане с позицией комплексного подхода [Текст] : Автореферат дис. / Р. И. Мартынова. – Москва : МПГУ, 2013. – 20 с.
36. Мастюкова, Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст [Текст] / Е. М. Мастюкова; Под ред. А.Г. Московкиной. – Москва : Просвещение, 2002. – 268 с.
37. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – Москва : Просвещение, 1985. – 251 с.
38. Панченко, И. И. Медико-педагогическая характеристика детей с дизартрическими расстройствами и анартрией, страдающих церебральными параличами, и особенности логопедической работы [Текст] / И. И. Панченко, Л. А. Щербакова. / Нарушение речи и голоса у детей и взрослых. – М., 1975.
39. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак. пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. / О. В. Правдина. – Москва.: Просвещение, 1973. – 272 с.
40. Позднякова, Л. А. Формирование восприятия интонационной выразительности речи дошкольников со стёртой дизартрией [Текст] / Л. А. Позднякова // Логопед в детском саду. – 2005. – № 5. – С.57-62.
41. Розенгарт-Пупко Г. Л. Формирование речи у детей раннего возраста [Текст] / Г. Л. Розенгарт-Пупко. – Москва : АПН РСФСР, 1963. – 96 с.
42. Соботович, Е. Ф. Проявления стертых дизартрий и методы их диагностики [Текст] / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская // Дефектология. – 1974. – №4. – С 44-50.

43. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] : Пособие для воспитателя дет.сада / Под ред. Ф.А.Сохина. – Москва : Просвещение, 1979. – 223 с.
44. Светозарова, Н. Д. Интонационная система русского языка [Текст] / Н. Д. Светозарова. – Москва : Владос, 2003. – 231 с.
45. Семенова, К. А. Клинические симптомы дизартрий и общие принципы речевой терапии [Текст] : Логопедия. Методическое наследие / А. К.Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин; под ред. Л.С. Волковой. Кн.1, часть 2. – Москва : Владос, 2003. – С. 103-118.
46. Токарева, О. А. Дизартрия Расстройства речи у детей и подростков [Текст] / О. А. Токарева; под ред. С. С. Ляпидевского. – М. : АСТ, 1969. – 155 с.
47. Тонкова-Ямпольская Р. В., Развитие речевой интонации у детей первых двух лет жизни [Текст] / Р.В. Тонкова-Ямпольская; Ред. А. А. Смирнов, В. Н. Колбановский // Вопросы психологии /. – 1968. – №3. – 1968. – с. 94-102.
48. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студ ов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2002. – 223 с.
49. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] : дис. д-ра пед. наук / Т. Б. Филичева. – М., 2000. – 145 с.
50. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений / С. Н. Цейтлин. – Москва : Владос, 2000. – 240 с.
51. Черемисина, Н. В. Русская интонация: поэзия, проза, разговорная речь [Текст] / Н. В. Черемисина. – Москва : Владос, 1989. – 220 с.

52. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Н. Х. Швачкин // Возрастная психолингвистика: хрестоматия. – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.
53. Шевцова, Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи [Текст] / Е. Е. Шевцова, Л. В. Забродина. – Москва : Владос, 2009. – 312 с.
54. Шахнарович, А. М. Детская речь в зеркале психолингвистики: Лексика. Семантика. Грамматика [Текст] / – Москва : Наука, 1999. – 168 с.
55. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Л. В. Щерба. – Москва : УРСС Эдиториал, 2004. – 432 с.
56. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / Под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежной. – Москва : ИНТОР, 1998. – 112 с.
57. Эйдинова, М. Б. Детские церебральные параличи и пути их преодоления [Текст] / М. Б. Эйдинова, Е. Н. Правдина-Винарская. Москва : Просвещение, 1999. – 173 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика обследования просодической стороны речи (Е.Е. Шевцова,
Л.В. Забродина)

Первое направление – обследование ритма. Включает в себя задания на обследование восприятия и воспроизведения ритма.

Обследование восприятия ритма.

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».

а) // б) /// в) // // г) /// /// ///

2. Инструкция: «Послушай, сколько и какие были удары, покажи нужную карточку» (акцентированные удары).

а) UU/ б) // в) //UU// г) /U//

Обследование воспроизведения ритма.

Материал для исследования:

простые удары ///; ////; //

серии простых ударов // //; /// ///; //// ////; // // //; // // //

серии акцентированных ударов /U/UU/U/; /U/U/; //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, где будут тихие и громкие удары».

U — тихий, / — громкий.

а) /UU/ б) //U в) U//U г) //UU//

(без опоры на зрительное восприятие).

Критерии оценивания:

4 балла — задание выполняется правильно и самостоятельно, высокий уровень;

3 балла — задание выполняется правильно, но в замедленном темпе, выше среднего;

2 балла — задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы, средний уровень;

1 балл — для выполнения задания требуется активная помощь взрослого, ниже среднего уровень;

0 баллов — задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны, низкий уровень.

Второе направление – обследование интонации. Включает в себя задания на обследование восприятия и воспроизведения интонации.

Обследование восприятия интонации

Материал для исследования: предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией, и графическое изображение предложений. _____ . _____ ?
_____ !

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

1. Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом — подними карточку с точкой: _____ .

Речевой материал:

1. Кошка сидит на стуле.

2. Светит солнце.

3. У тебя есть собака?

4. В вазе стоят цветы.

5. Пойдем гулять!

2. Инструкция: «Слушай внимательно. Если услышишь, что я о чем-то спрашиваю, задаю вопрос — подними карточку с вопросительным знаком: _____?»

Речевой материал:

1. Возле дома растет тополь.

2. Сегодня так тепло!

3. Завтра будет дождь?

4. Петя вернулся домой.

5. Кто стучится в дверь?

3. Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я радостно и громко говорю, подними карточку с восклицательным знаком: _____!»

Речевой материал:

1. У Тани красный шарик.

2. Ох, какой большой дом!

3. Шапка лежит на полке.

4. Вот как высоко прыгнул Вася!

5. Ты любишь рисовать?

4. Инструкция: «Слушай внимательно предложения и подними карточки, которые подходят». _____ . _____ ? _____ !

Речевой материал:

1. Сегодня тепло — Сегодня тепло?

2. У Тани новое платье? — У Тани новое платье!

3. Скоро пойдет снег! — Скоро пойдет снег.

4. Кошка спряталась — Кошка спряталась?

5. Мы будем петь? — Мы будем петь!

5. Инструкция: «я буду говорить тебе фразы. Если ты думаешь, что фраза закончена, хлопни в ладоши».

а) Кошка спряталась. Кошка спряталась в коробке. Кошка спряталась... (в коробке). Кошка спряталась в коробке... (под с голом).

б) Таня идет. Таня, идет из школы. Таня идет... (из школы). Таня идет из школы... (домой)

Обследование воспроизведения интонации

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

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

Будет дождь.

Идем домой

Будет дождь!

Идем домой?

Это наша улица?

Зина купила арбуз?

Скоро лето?

2. Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за мной отдельно каждое предложение».

— Курочка-ряба, куда идёшь?

— На речку.

— Курочка-ряба, зачем идёшь?

— За водой.

3. Инструкция: «Я буду задавать вопрос, а ты ответь той же фразой, но с другой интонацией».

Логопед Ребенок

Двери закрылись? Двери закрылись.

Дети любят играть? Дети любят играть.

Зонтик стоит в углу? Зонтик стоит в углу.

Критерии оценивания:

4 балла — задание выполняется правильно и самостоятельно, высокий уровень;

3 балла — задание выполняется правильно, но в замедленном темпе, выше среднего;

2 балла — задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы, средний уровень;

1 балл — для выполнения задания требуется активная помощь взрослого, ниже среднего уровень;

0 баллов — задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны, низкий уровень

Третье направление – обследование логического ударения.

Включает в себя задания на обследование восприятия и воспроизведения логического ударения

Обследование восприятия логического ударения

В предварительной беседе ребенку в доступной форме объясняют значение термина «логическое ударение». Сам термин не называется, но при этом объясняют: 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 логического ударения, то есть; выделить голосом определенное слово во фразе.

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

1. 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 я выделил(а) в предложении».

— **Катя** нашла кольцо. — Таня любит сладкие **ягоды**.

— Катя нашла кольцо. — Таня **любит** сладкие ягоды.

— Катя **нашла** кольцо. — Таня любит сладкие ягоды.

2. Процедура: ребенку предлагается рассмотреть предметные картинки и прослушать вопросительное предложение. Логопед произносит предложение, голосом выделяя слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Ребенку предлагается вместо ответа показать соответствующую предметную картинку.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Я буду задавать тебе вопросы, голосом выделяя "важное" слово, а ты вместо ответа покажи нужную картинку».

— **Девочка** моет чашку? — Мальчик сорвал яблоко?

— Девочка моет чашку? — **Мальчик** сорвал яблоко?

Обследование воспроизведения логического ударения

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

Инструкция: «Я скажу предложение и голосом выделю в нем "главное" слово. Слушай внимательно, повтори предложение и тоже выдели в нем "главное" слово»

Кошка сидит под стулом. Витя пьет **молоко**.

Зина **бежит** по улице.

2. Процедура: ребенку предлагается прослушать и сравнить два предложения, различающихся логическим ударением.

Инструкция: «Я произнесу два предложения. Внимательно послушай, как они звучат, одинаково или по-разному? Повтори точно так же».

Таня смеется. **Таня смеется.**

Собака несет палку. **Собака несет палку.**

3. 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».

Мальчик рисует солнце. Девочка шьет юбку.

а) Кто рисует солнце? а) Кто шьет юбку?

б) Что делает мальчик? б) Что делает девочка?

4. Инструкция: «Повтори за мной, выделяя голосом тот же слог, что и я».

ма-ма-ма **па**-па-па **та**-та-та

ма-ма-ма па-**па**-па та-**та**-та

Четвертое направление – обследование голоса. Включает в себя задания на обследование модуляций голоса по высоте и силе, а также тембра голоса.

Обследование модуляций голоса по высоте.

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

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 взрослого животного, например, у собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка «тонкий», т.е. высокий.

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

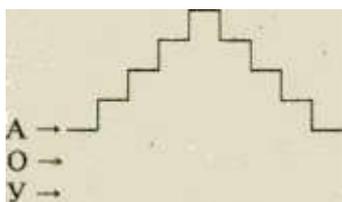
А \— большой (низкий) голос А /— маленький (высокий)

У \— пароход У / кораблик

О \ — медведь О /— мишутка МУ - корова МУ/— теленок АВ \ - собака АВ /— щенок

МЯУ \ - кошка МЯУ /— котенок.

2. 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».



Примечание: активно используется помощь в виде движений руки логопеда, которые указывают, вверх поднимается или вниз опускается голос.

Критерии оценки:

4 балла — задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте, высокий уровень

3 балла — задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте, выше среднего уровень

2 балла — задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса изменяется, средний уровень

1 балл — задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса остается без изменений, ниже среднего уровень

0 баллов — задание не выполняется, низкий уровень.

Обследование модуляций голоса по силе.

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

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

1. Инструкция 1 /; «Слушай внимательно. Плывет корабль, он гудит — "УУУУУ". Если пароход близко — он гудит громко, если далеко — тихо. Услышишь громкий гудок, подними картинку, где корабль близко, тихо — где корабль далеко».

Громко

У — самолет близко

А — пожарная машина близко

Тихо

У — самолет далеко

А — пожарная машина далеко

Инструкция Л? 2: «Послушай, как подают голос разные животные, насекомые, птицы. Отгадай по их голосу, далеко они от нас или близко. Напомню, что если далеко, то голос слышим тихий, если близко, то голос слышим громкий».

Громко

Жук- ЖЖЖЖ

Комар — 3333333

Кузнечик - ЦЦЦЦЦ

Тихо

жжжжжж

зззззззззз

щщщщщщ

Примечание: звукоподражания дают вразнобой.

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

Поезд о о о о о (нарастание силы голоса)

Машина а а а а а (нарастание силы голоса)

Самолёт у у у у у (нарастание силы голоса)

шепот тихо обычная громкость громко очень громко

Обследование 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, высокий уровень.

3 балла — легкая степень нарушения тембра, тембр голоса может быть крикливым или «писклявым», назализованным, выше среднего уровень.

2 балла — умеренные нарушения тембра, тембр голоса может быть грубым или «квакающим», средний уровень.

1 балл — выраженные нарушения тембра голоса, тембр может быть гортанным, резким, глухим, «металлическим», ниже среднего уровень.

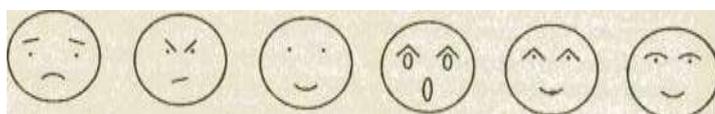
0 баллов — афония, отсутствие звучного голоса при наличии шепотной речи, низкий уровень.

1. 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: «Я сейчас произнесу предложение, а 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)



2. 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 оценки:

4 балла — задание выполняется правильно, высокий уровень.

3 балла — задание выполняется правильно, но в замедленном темпе, выше среднего уровень.

2 балла — задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы, средний уровень.

1 балл — для выполнения задания требуется активная помощь взрослого, ниже среднего уровень.

0 баллов — задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны, низкий уровень.

Пятое направление – обследование дыхания и темпа речи

Обследование речевого дыхания

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

Выделяют 3 типа дыхания:

- поверхностное ключичное;
- грудное;
- нижнереберно-диафрагмальное.

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 дыхание. Если расширяется грудь, то это относится к грудному типу дыхания.

Инструкция: «Полежи на кушетке спокойно. Мои руки 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 свистел.

— 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 сценки:

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

3 балла — диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объём и сила выдоха, выше среднего уровень.

2 балла — диафрагмальный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объём и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха, средний уровень.

1 балл — поверхностный ключичный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, ниже среднего уровень.

0 баллов — задание не выполняет, низкий уровень.

Обследование 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, высокий уровень.

3 балла — речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен, выше среднего уровень.

2 балла — речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох, средний уровень.

1 балл — речь возможна на вдохе, дискоординация дыхания и фонации, ниже среднего уровень.

0 баллов — не справляется с заданиями, низкий уровень.

Обследование темпа речи

Измерение темпа осуществляется у детей при использовании следующих параметров:

Единица измерения – слог.

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

Материал для исследования: предложения, в которых исключены слова сложной слоговой структуры и звуки, которые ребенок произносит неправильно. Также, для проведения исследований необходим магнитофон и секундомер.

Процедура: ребенку предлагается повторить за логопедом предложения или ответить на вопросы, запись которых производится на магнитофон. Затем проводится вычисление количества слогов в секунду.

Инструкция № 1: «Слушай предложения и повтори за мной».

Коля моет посуду. На столе стоит коробка. Марина тихо сидит на диване. Таня надела новую белую кофту.

Инструкция № 2: «Ответь на вопросы».

Что делает Коля? Где стоит коробка? Где стоит Марина? Что надела Таня?

Критерии оценки:

4 балла — темп норма (4—5 слогов в секунду), высокий уровень.

3 балла — незначительное отклонение от нормы (+1 слог), выше среднего уровень.

2 балла — убыстренный темп (7-8 слогов в секунду), замедленный темп (2-3 слога в секунду), средний уровень.

1 балл — очень быстрый темп (более 9 слогов в секунду), очень медленный темп (1-2 слога в секунду), ниже среднего уровень.

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

3. Исследование воспроизведения отраженного темпа речи ,

Материал для исследований: воспроизведение предложений с различной темповой организацией за логопедом! отраженно.

Процедура: ребенку предлагается прослушать предложения и повторить их в том же темпе за логопедом:

Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной предложения точно так же».

— *Весной тает снег и бегут ручьи (нормальный темп)*

— *Кто стучится в дверь ко мне с толстой сумкой на ремне?
(быстрый темп)*

— *Самолет построим сами и помчимся над полями; (быстрый темп)*

— *Улитка носит свой домик на спине (медлен. темп)*

— *На море во время шторма очень большие волны (нормальный темп)*

Критерии оценки:

4 балла — повторил верно.

3 балла — убыстрение, замедление темпа возможно после нескольких попыток.

2 балла — темп изменяет незначительно.

1 балл — темп не может изменять, не управляет темпом.

0 баллов — задание недоступно.

4. Самостоятельное управление темпом речи

Самостоятельное изменение темпа речи ребенок должен производить по сигналу на материале небольшого знакомого стихотворения, например, «Заяц» Е.С. Анищенковой.

Процедура: при предъявлении различных картинок-символов ребенок должен менять темп речи по ходу чтения стихотворения.

Инструкция: "Ты будешь читать стихотворение, как увидишь картинку с зайцем, читай быстро, а увидишь черепаху — читай медленно, увидишь ежа — читай нормально, спокойно».

Сидит заяц пол кустом,

Здесь его семья и дом.

И верхушки длинных ушек

Все трепещут на макушке.

Критерии оценки: (см. предыдущее задание)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

С-1. Упражнения на развитие ритма и темпа

Упражнения по восприятию и воспроизведению ритмических структур проводятся без опоры на зрительный анализатор.

1.1 Упражнения на развитие восприятия ритма

Оборудование: карточки с графическим изображением ударов.

Упражнение 1. Прослушать изолированные удары. Определить количество ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

а) // б) /// в) //// г) ////

Упражнение 2. Прослушать серии простых ударов. Определить количество ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими сериями ритмических структур.

а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// ///

Упражнение 3. Прослушать серии акцентированных ударов. Определить, сколько и какие удары были предъявлены, путем показа карточки с записанными на ней соответствующими сериями ритмических структур.

а) UU/ б) // в) //UU// г) /U//

1.2 Упражнения на развитие воспроизведения ритма

Упражнение 1. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) предъявленные изолированные удары.

а) /// б) //// в) /// г) //

Упражнение 2. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) предъявленные серии простых ударов.

а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// ///

Упражнение 3. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) серии акцентированных ударов.

а) /UU/ б) //U в) U//U г) //UU//

Упражнение 4. Записать условными знаками предложенные для восприятия удары и их серии (простые и акцентированные).

а) // // // // б) /// /// в) U//U г) //UU//

Упражнение 5. Самостоятельно воспроизвести по предъявленной карточке удары и их серии (простые и акцентированные).

а) // // //// б) // // // в) //U г) /UU//

1.3 Упражнения на развитие восприятия темпа

Упражнение 1. 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).

Упражнение 2. 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.

Упражнение 3. Развитие понимания ребенком связи темпа речи со смыслом высказывания.

Послушайте стихи.

<i>Но жуки-червяки</i>	(в среднем темпе)
<i>Испугались,</i>	(в среднем темпе)
<i>По углам, по щелям разбежались:</i>	(темп возрастает)
<i>Тараканы</i>	(в быстром темпе)
<i>Под диваны,</i>	(в быстром темпе)
<i>А козявочки</i>	(в быстром темпе)
<i>Под лавочки,</i>	(в быстром темпе)
<i>А букашки под кровать –</i>	(в быстром темпе)
<i>Не желают воевать!</i>	(в среднем темпе)
<i>И никто даже с места</i>	(в медленном темпе)
<i>Не сдвинется...</i>	(в медленном темпе)

(К.И. Чуковский «Муха-Цокотуха»)

Стихи были прочтены в одинаковом темпе или темп менялся? О каких событиях в стихах говорилось быстро? О каких - медленно? Как ты думаешь почему?

Обратить внимание ребенка на то, что с помощью изменений темпа речи можно передать особенности происходящего события: быстро или медленно совершаются действия в рассказе или стихотворении.

Упражнение 4. Учить координировать темп движений и темп речи.

<i>Серый кот залез на крышу.</i>	«Пробегают пальцами от
<i>Ну а там сидели мыши.</i>	коленок до макушки.
<i>Как увидели кота,</i>	Быстро «пробегают пальцами
<i>Разбежались кто куда.</i>	вниз от макушки до колен.

Упражнение 5. Учить координировать темп движений и темп речи.

Описание. Дети сидят на стульях полукругом. Слушая отрывок

скороговорки, произносимой педагогом в медленном темпе, кистью одной руки, собранной в щепоть, медленно дотрагиваются до раскрытой ладони другой руки – «Курочка клюет зернышки»; прислушании отрывка в быстром темпе совершают те же движения быстро – «цыплята клюют зернышки».

Вышла курочка гулять,

Свежей травки пощипать,(медленный темп)

А за ней ребята – Желтые цыплята (быстрый темп).

Упражнение 6. Формировать представление о темпе («быстро», «умеренно», «медленно»).

Материал. Красные («медленно»), желтые («умеренно») и зеленые («быстро») кружки.

Описание. 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.

Игра повторяется несколько раз. При повторном чтении темп произнесения каждой строчки меняется.

Упражнение 7. Побуждать детей движениями воспроизводить темп, задаваемый педагогом в речи.

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.

Описание. 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.

Левой, правой!

Левой, правой!

На парад идет отряд.

На парад идет отряд.

Барабанищик очень рад:

Барабанит, барабанит

Полтора часа подряд.

Левой, правой! Левой, правой!

Барабан уже дырявый.

Упражнения с маршировкой

Упражнение 8. На 1-ую часть музыки дети маршируют, на 2-ую часть дети исполняют заданный ритм на молоточках.

Оборудование: аудиозапись Марш М.Робер

Упражнение 9. Дети маршируют под музыку и на каждый шаг выполняют удар ритмическими палочками. Заданный ритм может меняться.

Методические рекомендации: перед исполнением упражнения сначала познакомить детей с музыкой, затем предлагается детям: ритмичная ходьба под музыку, проигрывание заданного ритма, когда дети хорошо усвоили ритм музыки и ходьбу, то выполняют движение одновременно.

Оборудование: аудиозапись *Ритмический марш*” муз. Э.Жак – Далькроз.

Упражнение 10. На 1-ую часть музыки А: 1-4 т. Дети выполняют 8 шагов по кругу, руки слегка покачиваются в такт музыке, согласуясь с движениями ног. На 5-8 т. Продолжают ходьбу в том же направлении, постукивая палочками флажков.

На 2-ую часть музыки В: 1-2 т. Два прыжка и стоя на месте три раза ударяют палочками от флажков над головой, 3-4 т. Шаги на месте, координируя движения рук и ног, 5-8 т. Повтор движений с 1-4 т.

Оборудование: аудиозапись *Пьеса* муз.Н.Александрова)

1.4 Упражнения на развитие воспроизведения темпа

Воспроизведение темповой характеристики фразы сопряженно, отражено и самостоятельное

Упражнение 1. Закреплять умение координировать темп движений и темп речи. Дети, взявшись за руки, ведут хоровод и произносят вместе с логопедом медленном темпе слова потешки:

«Поехали, поехали за грибами, за орехами»,

затем переходят на бег и произносят продолжение потешки в быстром темпе:

«Поскакали, поскакали с пирогами, с пирогами».

Упражнение 2. Логопед читает стихотворение:

Капля раз, капля два, Капля медленно сперва:

Кап, кап, кап.

Стали капли поспевать,

Капля каплю подгонять:

Кап, кап, кап.

Зонтик поскорей раскроем,

От дождя себя укроем.

Кап, кап, кап.

Детям предлагается хлопать в ладоши в том же темпе, в котором произносятся слова “Кап, кап, кап”. В дальнейшем дети совместно с логопедом проговаривают слова стихотворения.

Упражнение 3. Логопед произносит двустишие 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 двустишие. Далее дети произносят данное двустишие в разном темпе, в зависимости от просьбы логопеда

Упражнение 4. Учить соотносить темп речи и движений с темпом музыки. Материал. Длинный шнур, концы которого связаны так, что получился круг; фонограмма «Лошадки» (муз. М.Раухвергера).

Описание. Дети, держась одной рукой за шнур, начинают движение по кругу в соответствии с текстом стихотворения:

<i>Еле-еле, еле-еле</i>	<i>(в медленном темпе)</i>
<i>Завертелись карусели.</i>	
<i>А потом, потом, потом</i>	<i>(в умеренном темпе)</i>
<i>Все бегом, бегом, бегом!</i>	<i>(в быстром темпе)</i>
<i>Все быстрее, быстрее, бегом, (бег)</i>	
<i>Карусель кругом,</i>	
<i>кругом!</i>	<i>(бег)</i>
<i>Тише, тише, не</i>	
<i>спешите,</i>	<i>(в умеренном темпе)</i>
<i>Карусель остановите,</i>	<i>(в умеренном темпе)</i>
<i>Раз, два, раз, два –</i>	<i>(в медленном темпе)</i>
<i>Вот и кончилась игра!</i>	<i>(в очень медленном темпе)</i>

Упражнения 5. На устранение ускоренного темпа речи.

1. Повторение за логопедом фраз в медленном темпе (сопряженно и вслед за логопедом).

2. Самостоятельное проговаривание фраз в медленном темпе под отстукивание каждого слога (слова) — ударами рукой по столу, отхлопывани-ем, ударами мяча и т. д.

3. Ответы на вопросы логопеда — сначала шепотом в медленном темпе, затем вслух — медленно и ритмично.

4. Медленное проговаривание сложных скороговорок (трудности проговаривания обеспечивают замедление темпа).

5. Проговаривание фраз под медленную музыку, под маршировку и т. д.

6. Различные речевые игры, в которых присутствует необходимость медленного проговаривания слов.

Во всех случаях при выполнении упражнений может предусматриваться зрительный контроль над темпом речи посредством зеркала, что также в значительной мере способствует замедлению темпа.

Упражнения 6. На устранение замедленного темпа речи.

1. Повторение за логопедом фраз в быстром темпе (сопряженно и вслед за логопедом).

2. Самостоятельное проговаривание фраз в быстром темпе под удары метронома.

3. Проговаривание фраз под быструю музыку.

4. Заканчивание фразы, начатой логопедом, в быстром темпе.

5. заучивание и произнесение в быстром темпе стихов и скороговорок.

6. использование различных игр, инсценировок, требующих быстрого произнесения слов.

1.5 Упражнения на закрепление темпо-ритмической организации речи

Упражнение 1. Слитное произнесение слов и дирижирование в такт проговариванию. При этом рука движется на каждое слово от себя и к себе непрерывно и плавно.

Упражнение 2. Дети стоят по кругу. Сначала поочередно топя то правой, то левой ногой. Затем произносят слова на этот ритм с движениями.

Там – резкий указательный жест в сторону;

Сам – плавно указать на себя;

Пол – указать на пол;

Нос – указать на нос.

Упражнение 3. Отхлопывание ритма слов.

Август, аист, атом, яхонт, ялик, яма, умница, улица, узник.

Упражнение 4. Отклёпывание ритма слов и предложений с одновременным произнесением. Каждый удар ладони приходится на гласный звук.

Ноги – нога Совы - сова

Руки – рука Козы – коза

Горы – гора

Упражнение 5. Ритмизированное произнесение имен, названий деревьев, животных под хлопки.

Упражнение 6. Прыжки вправо – влево на правую и левую ногу. Произносить на выдохе.

Упа- опа – упа- опа

Па – по – пу- пы

Паф – поф – пуф – пыф

Хоп – хоп – хоп – хоп.

Упражнение 7. Логопед читает стихотворение, все участники в такт ему выполняют различные движения (ходят, поднимают руки вверх, приседают).

Вот идёт, идёт весна,

Быстроногая она.

По лужайкам топ – топ,

А по лужам шлеп – шлеп.

Упражнение 9. Проговаривание текста с движением.

На дворе апрель давно.

Снег уже забыт.

А сегодня за окном.

Дождик моросит.

Упражнение 10. Тихий удар правой ногой, громкий удар левой ногой, тихий удар правой ногой с одновременным однотипным отхлопыванием:

Собака, машина, лопата, Наташа.

Собака сидела.

Лопата лежала.

Машина стояла.

Наташа кричала.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

С - 2. Упражнения на развитие интонации

2.1 Упражнения на формирование интонации в импрессивной речи

1. Упражнение на формирование общих представлений об интонационной выразительности речи.

Логопед дважды читает один и тот же рассказ. Первый раз — без интонационного оформления текста, второй — выразительно, с интонационным оформлением. Затем выясняется, какое чтение больше понравилось и почему. Логопед объясняет детям, что голос при чтении можно изменять, что голосом можно передать вопрос, радость, удивление, угрозу, просьбу, приказ и т. д.

ДОБРАЯ УТКА (В. Сутеев)

Утка с утятами, курица с цыплятами пошли гулять. Шли-шли к речке пришли. Утка с утятами умеют плавать, а курица с цыплятами не умеют. Что делать? Думали- думали и придумали! Речку переплыли ровно в полминутки: цыплёнок на утёнке, цыплёнок на утёнке, а курица на утке!

2. Упражнения на знакомство с повествовательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения

Упражнение 1. Знакомство с повествовательной интонацией

Логопед предлагает детям определить, что выражает это предложение (вопрос или сообщение о чем-то).

Купила мать слив и хотела их дать детям после обеда

Они лежали на тарелке.

Ваня никогда не ел слив и всё нюхал их.

И очень они ему нравились.

Затем уточняются звуковые средства выражения повествовательной интонации: «Когда мы что-то сообщаем, мы говорим спокойно, не изменяя голоса». Сохранение одинаковой высоты голоса на протяжении всего повествовательного предложения сопровождается движением руки в горизонтальном направлении и обозначается графически так: →. Затем дети придумывают предложения, которые можно сказать спокойно, не изменяя голоса.

Упражнение 2. Знакомство с карточкой. Логопед говорит о том, что на письме такие предложения обозначаются точкой. Демонстрируется соответствующая карточка со знаком и заучивается стихотворная строка: «Про точку можно сказать: это точка — точка-одиночка».

Упражнение 3. Выделение из текста повествовательных предложений.

Два цвета

Саша нарисовал синюю собаку и красного зайца. Папа посмотрел и удивился: «Разве бывают синие собаки и красные зайцы?» Но у Саши было только два карандаша. Он подумал и нарисовал красный мак и синюю сумку.

Выделяя их, дети поднимают карточки с точкой. Затем детям предлагаются различные тексты, и дается задание выложить столько фишек (записать столько точек), сколько повествовательных предложений встречается в тексте.

3. Упражнения на знакомство с вопросительной интонацией, средствами её выражения и способами обозначения

Упражнение 1. Логопед вместе с детьми вспоминает, что изменением голоса можно передать различные эмоциональные состояния. Например, изменяя голос, можно о чем-то спросить. Логопед задает вопрос.

Как тебя зовут?

Как твои дела?

Затем предлагает сделать это детям. Далее логопед показывает, что в конце вопросительного предложения голос повышается.

Упражнение 2. Это повышение голоса сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически. Для обозначения вопроса предлагается знак ? Демонстрируется карточка с изображенным на ней вопросительным знаком и заучивается стихотворение:

Это кривоносый

Вопросительный знак,

Задаёт он всем вопросы:

«Кто? Кого? Откуда? Как?»

Упражнение 3. После знакомства со знаком вопроса предлагается выделить из текста вопросительные предложения, поднимая карточку с вопросительным знаком.

Хомяк

Повезло хомяку. Попалось на глаза гнездо, а в гнезде яйца. Забирай и пируй. Но как забрать? Взять зубами? Не взять. За щеку затолкать? Не поместятся. Что же делать? Значит не по зубам? Задумался хомяк. Как же быть? И придумал: стал яйца носом к себе в нору перекачивать

Упражнение 4. Затем детям предлагается при предъявлении текстов и стихов выложить перед собой столько фишек, сколько вопросительных предложений встречается в речевом материале.

"Кулики".

- Кто там бродит у реки?

- Это наши кулики.

- А чего они хотят?

- Накормить своих ребят.

- Где ребята?

- На песочке.

- Сколько их?

- Сынок и дочка.

У сынка на горлышке Все промокли перышки, От того, что, не спросясь, Сунул клювик прямо в грязь...

Почемучка (Алевтина Гусева)

Мой братишка - почемучка.

Пристаёт он, как липучка!

Почему да почему?

Всё знать хочется ему!

Почему летают птицы?

И о чём поют синицы?

Отчего мурлычет кот?

А где солнышко живёт?

Сколько лапок у жука?

Почему течёт река?

Куда ветер улетает?

И зачем снежинка тает?...

Я уже совсем большая,

Но сама всего не знаю.

Чтоб ответить на вопросы,

Нужно быть, конечно, взрослой.

Очень скоро подрастём,

Сами всё тогда поймём.

И про всё, про всё на свете

Мы другим расскажем детям.

4. Упражнения на знакомство с восклицательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения

Упражнение 1. Детям последовательно демонстрируется несколько картинок, которые соотносятся с междометиями типа «Ой!», «Ах!», «Ух!», «Ура!» и т. п. Проводится беседа по содержанию каждой картинки. Например:

Девочке больно. Как закричала девочка? (Ой!)

Девочка разбила любимую мамину чашку. Как она воскликнула? (Ах!)

Мальчики играют в войну. Что они кричат? (Ура!) И т. д.



1. Ах! — радость восхищение.

2. Ой! — испуг, страх.

3. Ух! — недовольство.

4. О! — удивление.

5. Эх, — грусть, сожаление.

Упражнение 2. Затем детям снова последовательно показываются подобранные картинки и дается задание: назвать слово, соответствующее данной картинке. Потом логопед спрашивает: «Как мы говорим эти слова: спокойно или громко, восклицая?»



1. Ах! — радость восхищение.

2. Ой! — испуг, страх.

3. Ух! — недовольство.

4. О! — удивление.

5. Эх, — грусть, сожаление.

После этого детям показывается, что восклицательно можно произнести и целое предложение. Уточняется, что при произнесении такого предложения голос или резко повышается, или сначала повышается, а затем несколько понижается.

Упражнение 3. Изменение голоса при воспроизведении восклицательной конструкции сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически следующим образом: !

Затем детям предлагается придумать восклицательные предложения. Для обозначения восклицания дается соответствующий знак: «Восклицание мы будем обозначать вот таким знаком !»

Заучивается стихотворения про восклицательный знак:

*Чудак — восклицательный знак.
Никогда он не молчит,
Оглушительно кричит:
«Ура! Долой! Караул! Разбой!»*

Упражнение 4. После знакомства со знаком предлагается выделить из текста восклицательные предложения, поднимая карточку с восклицательным знаком.

Самый важный

«Я самый важный! Я всех бужу», — говорил будильник. «Я важнее! Всех возжу! — говорил автобус. «А я важнее вас! Я построил этот дом», — говорил подъемный кран. Высоко сияло солнце. Услышало оно этот спор и сказала: «Мне сверху все видно. Послушайте, что я скажу: важнее всех человек!»

Упражнение 5. Затем при предъявлении текстов и стихов дети выкладывают перед собой столько фишек, сколько восклицательных предложений встретится в речевом материале.

Первый снег Я.Аким

*Утром кот принес на лапах
Первый снег! Первый снег!
Он имеет вкус и запах
Первый снег! Первый снег!
Он кружится легкий, новый,
У ребят над головой,
Он успел платок пуховый
Расстелить на мостовой,
Он белеет вдоль забора,*

*Прикорнул на фонаре,
Значит скоро, очень скоро
Полетят салазки с горок,
Значит, можно будет снова
Строить крепость во дворе.*

5. Упражнения на дифференциацию интонационной структуры предложений в импрессивной речи

Упражнение 1. Логопед повторяет с детьми, какие виды интонаций они знают: «Вспомните, как мы можем произносить предложения?» Далее уточняется, какими грамматическими знаками обозначаются спокойное проговаривание, вопрос, восклицание; повторяются стихотворения о вопросительном, восклицательном знаках, точке.

Затем детям дается задание определить интонацию предложений в тексте. На каждый интонационный тип предложения поднимается карточка с соответствующим грамматическим знаком.

- Ничего не понимаю, - удивился волк. - То у меня прощения просил, а потом так жестоко поступил...

- Дурачина ты! - прокаркал ворон. - Не видишь разницы между трусостью и воспитанием. (По С. Михалкову.)

"Воздушный шарик"

Сорока и мышь

- Мышка-трусишка, ты треска боишься?

- Ни крошечки не боюсь!

- А громкого свиста?

- Ни капельки не боюсь!

- А страшного рева?

- Нисколечки не боюсь!

- А чего же ты боишься?

- Да тихого шороха.

ВЕСЕННИЙ ДОЖДЬ

*Дождь весенний,
Озорной,
Друг наш босоногий
Мчит вприпрыжку
Без дороги
И зовет:
"За мной! За мной!"
И бегут гурьбой
Мальчишки...
Прибаутки, песни, смех! -
Кто ж бежит быстрее всех?
Дождь весенний,
Шалунишка.*

Упражнение 2. Затем проводятся графические диктанты: предлагается записать соответствующие знаки при восприятии предложений, текстов, стихов различного интонационного оформления.

*Весна! Весна! как воздух чист!
Как ясен небосклон! Своей лазурию живой
Слепит мне очи он.
Весна, весна! как высоко
На крыльях ветерка, Ласкаясь к солнечным лучам,
Летают облака!
Шумят ручьи! блестят ручьи!
Взревев, река несет На торжествующем хребте
Поднятый ею лед!
Еще древа обнажены,
Но в роще ветхий лист,
Как прежде, под моей ногой И шумен и душист.*

*Под солнце самое взвился
И в яркой вышине Незримый жавронок поет
Заздравный гимн весне.
Что с нею, что с моей душой?
С ручьем она ручей И с птичкой птичка! с ним журчит,
Летает в небе с ней!
Зачем так радует ее
И солнце и весна! Ликует ли, как дочь стихий,
На пире их она? Что нужды! счастлив, кто на нем
Забвенья мысли пьет, Кого далеко от нее
Он, дивный, унесет!*

2.2. Формирование интонационной выразительности в экспрессивной речи

1. Работа над интонационной выразительностью повествовательного предложения

В процессе работы детям предлагается проговаривать сопряженно с логопедом, повторять за ним, произносить самостоятельно различный речевой материал.

1.1 Упражнения по освоению ритмики слова

Упражнение 1. Произнесение односложных слов:

а) простых: *да, но, ты, мы, он, ем, сел, там, сук, мак, суп, сыт, сам, дым, нос, лес, дом, сон, лом, сыр и т. д.;*

б) со стечением согласных: *сто, сталь, волк, свет, страх, гном, стук, стол, старт, мост, куст, лист, танк и т. д.;*

в) в структуре нераспространенных предложений: *Соль стоит. Сом спит. Сын ест. Волк пьет. Снег скрипит. И т. д.*

Упражнение 2. Произнесение пар слов с гласными У, Ы, И, находящимися в ударной и безударной позиции:

а) слова с гласными в ударном и предударном слогах: *суп — супы, лист — листья, куст — кусты, лис — лиса, зуд — зудит и т. д.;*

б) слова с гласными в ударном и заударном слогах: *сам — сами, сок — соки, соль — соли, зуб — зубы и т. д.*;

в) слова различной слоговой структуры и местом расположения гласного по отношению к ударению в слове: *умный, устный, улица, удар, урюк, уроки, изучать, музыкант, август, градус, выпуск и т. д.*

Упражнение 3. Произнесение пар слов с гласными Э, О, А, находящимися в ударной или безударной позиции.

Например, гласный звук Э:

а) в первом предударном слоге: *цвет — цветы, смех — смешной, взгляд — глядеть, стены — стена, взял — взяла, связь — связать и т. д.*;

б) во втором предударном слоге: *серый — серебро, белый — белизна и т. д.*;

в) в других предударных слогах: *перенести, перевезти, переезжать и т. д.*;

г) в заударном слоге: *занять — занятый, девятый — девять, смотреть — просмотренный и т. д.*;

д) в различной структуре слов: *веселый, зеленый, секрет, певец, среда, месяц, палец, мастер, повесть, вывесить, зверинец, земляника, путешественник и т. д.*

Упражнение 4. Произнесение словосочетаний и предложений с различными комбинациями по месту ударения:

а) с ударением на первом слоге: *Утром холодно. В восемь вечера. Слушали радио. Видел сына. Поздняя осень. В разных странах. И т. д.*;

б) с ударением на одном из средних слогов: *Домашнее задание. Последняя остановка. Строительство завода. И т. д.*;

1.2. Упражнения по отработке интонационной конструкции, выражающей завершенность в повествовательном предложении

Упражнение 1. Отработка повествовательной конструкции с интонационным центром в конце предложения: *Это мой стол. Я спешу*

домой. Его зовут Саша. Сегодня на улице сыро. Стоит сухая погода. Мне понравилась сказка.

Упражнение 2. Отработка повествовательной конструкции с передвижением интонационного центра в неконечную позицию:

Я хожу в детский сад. И мой друг ходит в детский сад. Он уехал на дачу. И его соседи уехали на дачу. В моей комнате стоит стол. И в комнате сестры стоит стол.

2. Работа над интонационной выразительностью вопросительного предложения

В процессе работы детям показывается, что при воспроизведении вопросительной интонации голос резко повышается на слове, несущем фразовое или логическое ударение. При повторении вопроса голос еще более повышается и диапазон его увеличивается. Затем дети произносят сопряженно с логопедом, повторяют за ним, произносят самостоятельно предложенный речевой материал.

Упражнения 1. Отработка интонации вопросительного предложения без вопросительного слова.

а. Резкое повышение тона в односложном слове:

твой? — твой сок? суп? — твой суп?

стол? — там стол? нос? — это нос?

дом? — твой дом? сад? — там сад?

сам? — ты сам?

б. Резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на среднем слоге: *солдаты? — там солдаты?*

в столовой? — он в столовой?

старушка? — идет старушка?

снежинки? — летят снежинки?

в. Резкое повышение тона с ударением на первом слоге: *этот? — этот сад? весело? — вам весело? очень? — очень вкусно? ласковый? — ласковый кот?*

г. Резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на последнем слоге: *письмо?* — *вам письмо?*

хорошо? — *здесь хорошо?*

далеко? — *тебе далеко?*

коньки? — *твои коньки?*

д. Выделение вопросительной интонацией слова в начале, середине и в конце предложения: *Можно* взять санки? *Все* играют? *Долго* нам спать?

Вам *все* понятно? Тебе *хорошо* видно? Ты *можешь* достать сливу?

Ты идешь *домой*? Сказка тебе *понравилась*? Вы письмо *получили*?

Тебе нужна сумка? Тебе нужна *сумка*? Тебе нужна *сумка*?

Упражнение 2. Отработка интонации вопросительного предложения с вопросительным словом.

а. Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в начале предложения: *Кто* пришел? *Какое* сегодня число? *Сколько* тебе лет? *Когда* вы обедаете?

б. Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в середине предложения: *Тебе сколько лет?* *Ты когда пойдешь гулять?* *Ты что будешь есть?*

Упражнение 3. Закрепление вопросительной интонации в стихах (сопряженно с логопедом, по подражанию, самостоятельно).

Что такое? Что случилось?

Отчего же все кругом

Завертелось, закружилось

И помчалось колесом?

(К. Чуковский)

Куда вы пропали?

Или в канаву упали?

Или шальные собаки

Вас разорвали во мраке?

(К. Чуковский)

*Что за шум? Что за вой?
Как ты смеешь тут ходить,
По-турецки говорить?
Крокодилам тут ходить воспрещается.
(К. Чуковский)*

3. Работа над интонацией восклицательного предложения

В процессе работы детям показывается, что при восклицательной интонации голос значительно повышается на логически главном слове предложения, затем несколько понижается. Изменение голоса при воспроизведении интонации восклицательного предложения сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически.

Упражнения 1. Отработка интонации восклицательного предложения на материале междометий с использованием картинок и стихов.

Читаются стихи, дети проговаривают с восклицательной интонацией только междометия и звукоподражания

*Но, увидев усача,
Ай!-Ай!-Ай!
Звери дали стрекоча.
Ай!-Ай!-Ай!
По лесам, по полям разбежались,
Тараканьих усов испугались.
...Но однажды поутру
Прискакала кенгуру
Увидала усача,
Закричала сгоряча:
Разве это великан?
Ха!-Ха!-Ха!*

Это просто таракан!

Ха!-Ха!-Ха!

(К. Чуковский)

Упражнение 2. Отработка интонации восклицательного предложения, выражающей обращение, требование, восклицание (проговаривать сопряженно с логопедом, повторять за ним, произносить самостоятельно).

Саша! Смотри! Соня, дай сумку! Спутник летит! Как хорошо здесь! Какая красивая кукла! Пусть всегда будет солнце! Пусть всегда будет небо!

Упражнение 3. Закрепление интонации восклицательного предложения в стихах.

Катит лыжа впереди,

Я — за лыжей позади.

Я кричу ей: «Погоди!

Лыжа, лыжа, не кати!»

Я кричу ей: «Хватит!»

А она все катит.

Правую лыжу

Я уже не вижу.

(Э. Мошковская)

4. Дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи

Эта работа проводится на материале считалок, диалогов, игр-инсценировок, сказок, разыгрываемых по ролям. Дети должны учиться подражать голосам, интонациям героев.

Примерный речевой материал: «Дядя Степа» (С. Михалков), «Волк и лиса», «Разговор лягушек» (переводы английских баллад С. Маршака), «Телефон», «Путаница», «Айболит», «Федорино горе» (К. Чуковский).

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

С - 3. Упражнения на развитие логического ударения

3.1 Упражнение на формирование представлений о логическом ударении

Упражнение 1. В 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.

1-й. *Папа* пришел с работы.

2-й. Папа *пришел* с работы.

3-й. Папа пришел с *работы*.

3.2 Упражнения на развитие восприятия логического ударения

Упражнение 1. Выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово.

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, и назвать слово, которое логопед выделил голосом.

- Емеля поймал *щуку*. - Мама сшила новой *платье*.

- Емеля поймал *щуку*. - Мама *сшила* новое платье.

- Емеля *поймал* щуку. - Мама сшила *новое* платье.

Упражнение 2. Выделять слово, выделенное логопедом в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку.

Ребенку предлагается рассмотреть предметные картинки и прослушать вопросительное предложение. Логопед произносит предложение, голосом выделяя слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Ребенку предлагается вместо ответа показать соответствующую предметную картинку.

– *Бабушка* вяжет кофту? – Мама надела **шляпу**?

– *Бабушка* вяжет **кофту**? – **Мама** надела шляпу?

Упражнение 3. Определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте. Ребенку предлагается прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку.

Зайку бросила хозяйка. Я забрался под кровать.

Под дождем остался заяка. Чтобы брата напугать.

Со скамейки слезть не мог. На себя всю пыль собрал,

Весь до ниточки промок. Очень маму напугал.

Упражнение 4. Формировать навыки восприятия логического ударения.

Материал: аудиозаписи текстов, наборы предметных картинок – по количеству детей.

Дети слушают аудиозапись и в соответствии с текстом выкладывают перед собой предметные картинки с изображением слов-носителей логического ударения.

Рыбке рак - ни друг, ни враг.

Рыбке вряд ли страшен рак.

Рыбке страшен червячок,

Что насажен на крючок.

(В. Лунин.)

3.3 Упражнения на развитие воспроизведения логического ударения

Упражнение 1. Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу.

Ребенку предлагается прослушать предложение и затем аналогично воспроизвести его с тем же логическим акцентом.

Мама идет в школу.

У Коли новый мяч.

На улице сегодня холодно.

Мама пришла с работы.

Завтра поедem к бабушке.

Упражнение 2. Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением.

Ребенку предлагается прослушать и сравнить два предложения, различающихся логическим ударением, затем повторить.

У Кати книга. У Кати книга.

Дятел стучит по дереву. Дятел стучит по дереву.

На столе красивая ваза. На столе красивая ваза.

На болоте много комаров. На болоте много комаров.

Упражнение 3. Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам.

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.

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?

Упражнение 4.

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

а) Ребёнок слушает фразу, выделяет голосом сначала первое; второе; третье слово. Логопед спрашивает меняется ли смысл.

Собака грызет кость. Мама пришла с работы.

3.4. Упражнения на самостоятельное воспроизведение логического ударения в экспрессивной речи.

Упражнение 1. Самостоятельный выбор слова, произносимого с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла.

1-й. *Папа* пришел с работы.

2-й. Папа *пришел* с работы.

3-й. Папа пришел с *работы*.

Упражнение 2. Формирование навыков 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 3. 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.

Упражнение 4. Ребенку предлагает произнесите скороговорку, отвечая на вопросы.

Купила бабуся бусы Марусе.

А) Кто купил бусы? (Купила бабуся бусы Марусе.)

Б) Кому купили бусы? (Купила бабуся бусы Марусе.)

В) Бусы Марусе сделали?

Г) Бабуся подарила колечко?

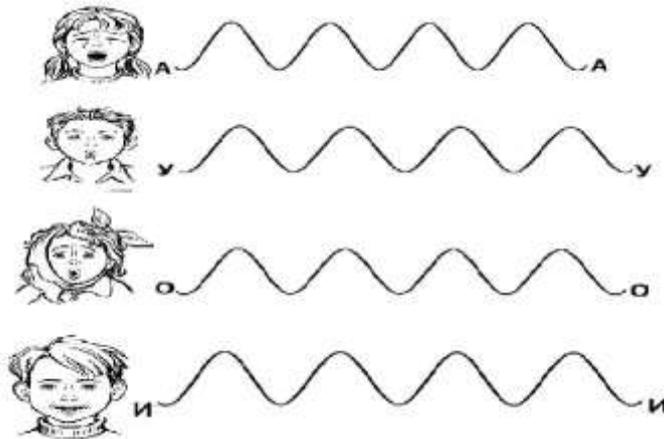
Работа по развитие воспроизведения самостоятельно логического ударения в экспрессивной речи осуществляется в работе по воспроизведению интонации.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

С- 4. Упражнения на развитие голоса по высоте и силе, развитие тембра голоса

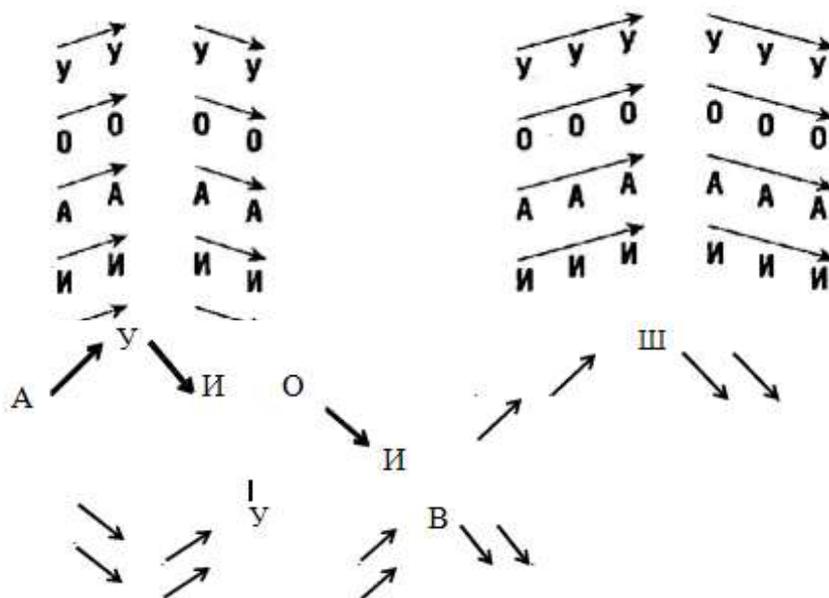
4.1 Упражнения на развития силы голоса.

Упражнение 1. Удлинение произнесения звуков (при средней громкости голоса)



Упражнение 2. Постепенно произнесение звуков на одном выдохе все более удлиняется, но сила голоса остается неизменной.

1. Постепенное произнесение звуков на одном выдохе все более



удлинняется, сила голоса остается неизменной.

2. Счет с постепенным усилением и последующим ослаблением голоса.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

3. Чтение стихотворений с постепенной сменой силы голоса.

Унылая пора! Очей очарованье! (Артикуляция)

Приятна мне твоя прощальная краса. (Шепот)

Люблю я пышное природы увяданье, (Тихо)

В багрец и в золото одетые леса, (Громче)

В их сенях ветра шум и свежее дыханье, (Громко)

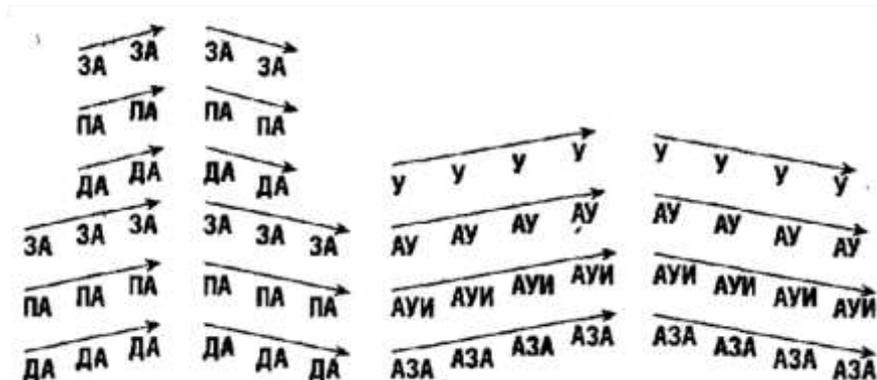
И мглой волнистою покрыты небеса, (Тихо)

И редкий солнца луч, и первые морозы, (Шепот)

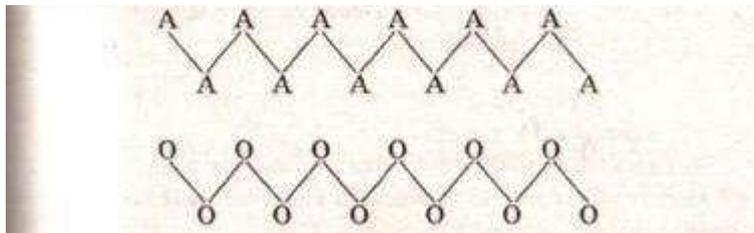
И отделенные седой зимы угрозы. (Артикуляция)

4.2 Развитие высоты голоса.

Упражнение 1. Речевое произнесение: повышение и понижение голоса при произнесении гласных, их сочетание из двух и трех звуков, слогов.



Упражнение 2. «Укачивание» (имитация укачивания ребенка, куклы)



4.3 Развитие тембра голоса.

Упражнение 1. Произнесение сонорных согласных (М Н) с гласными.

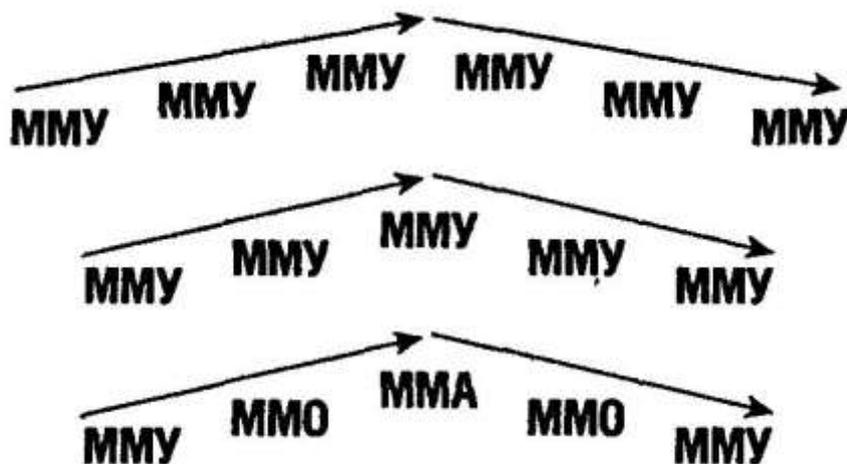
Ммуммоммэмммиммам

Нннааннооннииннаанн

Ммнууммнооммээннаааммм

Упражнение 2. Повышение и понижение голоса на сонорных согласных М, Н с паузами и без пауз. Голос повышается и понижается на 2-3 тона.

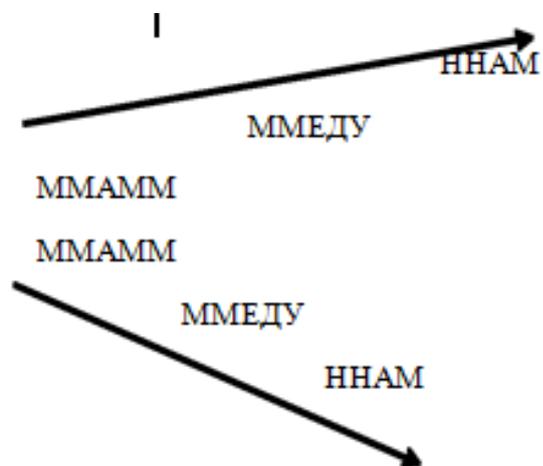
Произнесение фраз слитно, на стоне, сначала монотонно, негромко,



затем с изменением высоты голоса. Сонорные согласные при этом удваиваются.

Упражнение 3.

Произнесение фраз слитно, на стоне, сначала монотонно, негромко,



затем с изменением высоты голоса. Сонорные согласные при этом удваиваются.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

С-5. Упражнения на развитие дыхания и тембра речи

5.1 Подготовка и развитие грудобрюшного типа дыхания

Цель: развитие ощущений движения органов дыхания, главным образом диафрагмы и передней стенки живота, что соответствует грудобрюшному типу дыхания.

Упражнение 1. Ребенку, находящемуся в положении лежа, кладут на живот в области диафрагмы легкую игрушку.

Работа диафрагмы по опусканию и подниманию игрушки, лежащей на животе, воспринимается ребенком зрительно (рис. 1).

В соответствии с инструкцией логопеда ребенок следит глазами за подниманием и опусканием игрушки вслед за сокращением и расслаблением диафрагмы.

Внимание ребенка обращается на то, что игрушка становится «живой», если он дышит животом.

Упражнение можно сопровождать рифмовкой, произносимой логопедом:

Качаю рыбку на волне,

То вверх (вдох),

То вниз (выдох)

Плывет по мне.

В течение недели можно менять игрушки, разнообразить словесное сопровождение. Например: «качели – вверх, качели – вниз, крепче, куколка, держись!»

Упражнение 2. Ребенок, находящийся в положении лежа, кладет ладонь на область диафрагмы.

Работа диафрагмы воспринимается ребенком не только зрительно, но и тактильно (ощущается ладонью).

Упражнение можно сопровождать рифмовкой:

Бегемотики лежали,

Бегемотики дышали.

То животик поднимается (вдох),

То животик опускается (выдох).

Упражнение 3. Ребенок, находящийся в положении сидя, кладет ладонь на область диафрагмы. Работа диафрагмы продолжает контролироваться зрительно и тактильно.

Упражнение можно сопровождать рифмовкой:

Сели бегемотики,

Потрогали животики.

То животик поднимается (вдох),

То животик опускается (выдох).

5.2 Развитие грудобрюшного типа дыхания с включением элементов дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой

Цель: дальнейшее развитие сократительной активности диафрагмальной мышцы, а также развитие координаторных отношений между двумя функциями: дыханием и движениями туловища или конечностей.

Особое внимание необходимо обратить на следующие условия:

1. Активное внимание ребенка привлекается к фазе вдоха;
2. Вдох осуществляется в момент физической нагрузки;
3. Все упражнения проводятся в комфортном для детей темпе и ритме.

Упражнение 1. Выполнение пары «быстрых вдохов». Исходное положение: стоя перед логопедом, подбородок слегка приподнят, плечи расправлены, руки на поясе, ноги на ширине плеч.

Инструкция с поэтапной демонстрацией упражнения: «нюхаем воздух шумно, быстро, как собачки. Нюхаем по два раза: "нюх-нюх" и отдыхаем. Смотрите на меня и слушайте, как я буду нюхать воздух».

Логопед демонстрирует вдохи, при которых слышен шум воздуха и видно, как ноздри сближаются с носовой перегородкой.

Упражнение выполняется логопедом вместе с детьми, а затем дети выполняют «быстрые вдохи» перед зеркалом .

Упражнение 2. На первый шаг выполняется поворот головы (то вправо, то влево) и пара « быстрых вдохов », далее голова возвращается в исходное положение и следуют три шага, во время которых происходит произвольный выдох .

Исходное положение: стоя в колонну по одному.

Схема: дети стоят друг за другом;

На счет «раз» – шаг с поворотом головы направо и два «быстрых вдоха»;

Насчет «два», «три», «четыре» – возврат головы в исходное положение, ходьба в такт, свободный выдох;

Упражнение 3. Выполнение «быстрых вдохов» при встречных движениях рук, после чего руки возвращаются в исходное положение и осуществляется произвольный выдох (рис. 16).

Исходное положение: см. Предыдущее упражнение.

Ритм и темп движений задается логопедом с помощью счета или хлопков в ладони.

С детьми, которые не могут соединить пару «быстрых вдохов» с движениями рук, проводится индивидуальная работа.

5.3 Развитие фонационного дыхания

Цель: развитие фонационного (озвученного) выдоха.

Упражнение 1. Выполнение пары «быстрых вдохов» и пропевание на выдохе гласного звука.

Исходное положение: стоя, подбородок слегка приподнят, руки на поясе, ноги почти на ширине плеч.

Логопед делает пару «быстрых вдохов» и на мягкой атаке поет звук а (позже используются звуки о, у, и, э). Затем дети самостоятельно пропевают.

Вначале рука логопеда быстро поднимается вверх, что служит сигналом к выполнению пары «быстрых вдохов», затем в процессе пения звуков рука медленно опускается.

Упражнение повторяется 3-5 раз в день на протяжении недели.

Упражнение 2. Выполнение ротового вдоха (замена пары «быстрых вдохов» одним быстрым вдохом через рот).

Исходное положение: произвольное.

Инструкция: «давайте представим, что к нам в комнату на цветном парашюте спустился чебурашка. Мы обрадовались и удивились. (логопед изображает радостное удивление, приподнимает руки, приоткрывает рот, быстро и бесшумно вдыхает ртом воздух). Давайте вместе обрадуемся и удивимся, только очень тихо, чтобы не испугать чебурашку».

Пропевание других гласных звуков проходит аналогичным способом.

Упражнение выполняют 2-3 раза в день на протяжении одной недели.

Упражнение 3. Выполнение ротового вдоха и пение на выдохе ряда гласных звуков с разной интонацией.

Длительность пения не фиксируется.

Исходное положение: стоя, подбородок слегка приподнят, руки опущены, ноги почти на ширине плеч.

Инструкция: «сейчас я пропою волшебное слово, а вы послушайте. (логопед выполняет вдох полуоткрытым ртом вместе с движением руки вверх и на выдохе, медленно опуская руку, слитно продевает ряд гласных: аоу). А теперь поем вместе.

5.4 Развитие речевого дыхания

Цель: развитие собственного речевого дыхания.

Упражнение 1. Выполнение ротового вдоха и на выдохе произнесение нараспев слога.

1. Используются слоги, состоящие из звуков, хорошо произносимых детьми (*ма, мо, му, мы, ми; на, но, ну, ны, ни; та, то, ту, ты; да, до, ду, ды; ба, бо, бу, бы, би и т.д.*)

2. Используются слоги, которые будут входить в состав слов, «пропеваемых» при изучении второго комплекса упражнений (*ка, ко, ки, ла, ло и т.д.*)

Исходное положение: стоя, подбородок слегка приподнят, руки опущены, ноги почти на ширине плеч (или произвольное).

Инструкция: «сейчас мы будем произносить волшебные слоги.

Волшебные они потому, что из них образуются слова.

Послушайте, как я произнесу волшебный слог. (логопед выполняет вдох с одновременным быстрым движением руки вверх, затем на выдохе, медленно опуская руку, нараспев произносит слог, например, «ма»).

А теперь произносим вместе».

Упражнение 2. Выполнение ротового вдоха и на выдохе произнесение нараспев двусложного слова (по слогам).

Используются слова: *мама, мила, мыла, ноты, кони, дети и т.д.*

Исходное положение: стоя, подбородок слегка приподнят, руки опущены, ноги почти на ширине плеч (или произвольное).

Инструкция: «сейчас мы будем составлять из волшебных слогов слова и произносить их. Послушайте, как у меня это получится. (логопед выполняет вдох с одновременным быстрым движением руки вверх, а на выдохе, опуская руку, нараспев произносит слово, например, «ма-а-ма-а»).

А теперь произносим все вместе».

В течение одного занятия каждое слово пропевается 4-5 раз.

Упражнение 3. Выполнение ротового вдоха и на выдохе произнесение нараспев фразы, состоящей из двух слов.

Используются фразы, включающие двусложные и трехсложные слова, например: «мама мыла», «мила шила», «маша ела», «дети запели» и т.д.

Исходное положение: стоя, подбородок слегка приподнят, руки опущены, ноги почти на ширине плеч (или произвольное).

Инструкция: «сейчас мы произнесем одно из слов, которое изучали раньше, затем присоединим к нему второе слово и будет фраза. Получится, словно паровозик с вагончиком едут вместе.

Послушайте, как это сделаю я. (логопед выполняет вдох с одновременным быстрым движением руки вверх, а на выдохе нараспев произносит фразу, например: «ма-а-ма-а мы-ы-ла-а»).

А теперь произносим все вместе».

Упражнения 4. Выполнение ротового вдоха и на выдохе произнесение нараспев фразы, состоящей из четырех слов с соединительным союзом и.

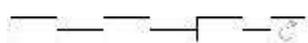
Исходное положение: стоя, подбородок слегка приподнят, руки опущены, ноги почти на ширине плеч (или произвольное).

Инструкция: «посмотрите на схему. Произнесите вслед за мной: "мила ела кашу"».

На доске рисуется схема:



Логопед прикрепляет в конце схемы картинку с изображением груши (банана и пр.) Или демонстрирует муляжи. Схема приобретает следующий вид:



Логопед продолжает: «что нарисовано на картинке? Правильно, груша. А теперь послушайте, как я скажу: маша ела кашу и грушу . (логопед выполняет вдох с одновременным движением руки вверх, а на выдохе, медленно опуская руку, произносит: "маша ела кашу и...", показывает на картинку и заканчивает фразу: "...грушу".)

А теперь повторим все вместе».

В дальнейшем картинки заменяются и дети произносят фразу с новым словом самостоятельно.

Упражнение 5. Произнесение нараспев двух стихотворных фраз по схеме.

Используются строфы известных детям стихотворений а. Барто, с. Маршака, с. Михалкова и др.

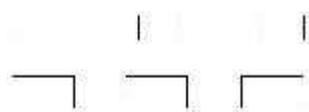
Исходное положение: произвольное.

Логопед проговаривает фразы, например:

«наша таня громко плачет,

Уронила в речку мячик»

И зарисовывает на доске их схемы (место каждого слова в схеме указывается):



Инструкция: «рассмотрите схему. Теперь посмотрите на меня. Я покажу, как мы будем выполнять упражнение». (логопед выполняет ротовой вдох с одновременным быстрым движением руки вверх и произносит: «наша таня...», затем медленно опуская руку, заканчивает фразу: «...громко плачет...».

Небольшая пауза (1-2 сек).

Логопед быстро поднимает руку, делает вдох через рот и произносит: «...уронила в речку мячик», одновременно опуская руку.)

Дети сопряженно с логопедом произносят фразы 2-3 раза, а затем повторяют их самостоятельно – по сигналу логопеда (подъем руки).

5.5 Развитие речевого дыхания в процессе произнесения текста

Цель этапа: тренировка речевого дыхания в процессе произнесения прозаического текста.

Упражнение 1. Произнесение прозаического текста, каждую фразу которого необходимо закончить, называя экстренно предъявленный предмет или предметную картинку.

Исходное положение: произвольное.

Инструкция: «сейчас вы будете подбирать слово и сами заканчивать фразу: "на столе лежат яблоко и ..." (логопед показывает грушу. Дети хором отвечают: "груша".)»

Упражнение 2. Самостоятельное проговаривание текста при предъявлении картинного или предметного материала (фрукты, овощи и т.п.).

Исходное положение: произвольное.

Инструкция: «сейчас каждый из вас перечислит, что лежит на столе.

Перечислять будете по моему сигналу. Вова, ты начинаешь. Будь внимателен. (логопед взмахивает рукой, и ребенок начинает называть картинки или предметы. Логопед плавно опускает руку по мере проговаривания ребенком слов.)