



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЧГПУ»)

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО
ФОРМИРОВАНИЯ ИНТОНАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ РАННЕГО
ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
код, направление
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ОФ-206/173-2-1
Спирина Елена Александровна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ
Шереметьева Е.В.

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2016

Содержание

| | |
|---|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Особенности формирования и развития интонационной стороны речи | |
| 1.1. Теоретическое обоснование сущности понятия «интонационные процессы»..... | 7 |
| 1.2. Усвоение детьми интонации в процессе онтогенеза..... | 15 |
| 1.3. Развитие звуковысотного слуха у детей в раннем возрасте..... | 21 |
| 1.4. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения формирования интонационных процессов у детей раннего возраста..... | 25 |
| Выводы по первой главе..... | 30 |
| Глава 2. Изучение формирования интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях дошкольной образовательной организации | |
| 2.1. Организация и содержание обследования психоречевого развития ребенка раннего возраста..... | 32 |
| 2.2. Особенности интонационной стороны речи у детей раннего возраста отклонениями в овладении речью..... | 39 |
| Выводы по второй главе..... | 44 |
| Глава 3. Психолого-педагогическое сопровождение формирования интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях дошкольной образовательной организации | |
| 3.1. Содержание психолого-педагогического сопровождения формирования интонационных процессов у детей раннего возраста..... | 45 |
| 3.2. Технология формирования интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью..... | 52 |
| 3.3. Анализ результатов экспериментальной работы по интонационному развитию детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью..... | 61 |
| Выводы по третьей главе..... | 67 |
| Заключение..... | 68 |
| Библиографический список..... | 70 |
| Приложение..... | 76 |

Введение

Ранняя коррекция речевого развития ребенка становится все более актуальной проблемой специальной психологии, педагогики и логопедии. Ранний возраст является наиболее благоприятным этапом для эффективной коррекции речевого развития ребенка и предупреждения возникновений вторичных нарушений.

Усвоение ребенком родного языка имеет свои закономерности и характеризуется рядом общих аспектов. Н.М. Аксарина, М.И. Кольцова, Р.В. Тонкова-Ямпольская, О.И. Яровенко связывают речевое развитие ребенка раннего возраста с процессом овладения интонационной системой языка. Интонация принадлежит к базовым характеристикам структуры языковой способности и появляется на более раннем этапе развития речи в предречевых вокализациях, основу которых составляет хорошо сформированный тембральный и формирующийся звуковысотный слух. Ребёнок на начальных этапах овладения речью воспринимает, прежде всего, интонацию обращенных высказываний, мелодию или музыку речи.

Во многих отечественных и зарубежных работах мы находим подтверждение тому, что именно интонация несёт смысловую нагрузку и является первым звеном, за которым в дальнейшем у ребёнка в собственном активе появятся вербальные средства общения (Е.Н. Винарская, Р.В. Тонкова-Ямпольская, М.И. Лисина, М. Зеeman, Э. Мейман, К. Сишор и др.) Только под воздействием эмоциональной интонации речи взрослого ребёнок усваивает первичные языковые средства общения – интонемы.

Для детей раннего возраста интонация речи имеет большее значение, нежели звуковое оформление слова. Отсутствие реакции на просодические свойства языка при общении с ребенком раннего возраста может говорить о неблагополучии в его речевом развитии. Если ребенок не слышит средств речевой выразительности, то он и не употребляет их в речевом общении. Таким образом, развитию просодических компонентов речи в

коррекционно-предупредительной работе с детьми раннего возраста должно уделяться особое внимание.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить содержание психолого-педагогического сопровождения интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Объект исследования: интонационные процессы у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Предмет исследования: формирование интонационных процессов включающих тембр, ритм, звуковысотный слух у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что разработанная нами технология формирования интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, содержащая малые устные формы, позволит повысить уровень интонационного и речевого развития детей.

Задачи исследования:

- 1) провести аналитический обзор, специальной литературы по проблеме исследования и теоретически обосновать особенности формирования и развития интонационной стороны речи;
- 2) экспериментально изучить речевое развитие и интонационные процессы детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью;
- 3) разработать, апробировать и оценить эффективность технологии формирования интонационных процессов, в процессе психолого-педагогического сопровождения;

Методы исследования:

– теоретические методы: анализ психолого-педагогической, психолингвистической, логопедической литературы в аспекте изучаемой проблемы;

– эмпирические методы: анализ медицинской и психолого-педагогической документации, анкетирование, наблюдение за детьми в процессе диагностики, беседы с родителями и педагогами, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, обработка результатов исследования;

Теоретико-методологической основой исследования являлись: комплексный, системный подход к изучению явлений; теория о единстве основных закономерностей развития детей в норме и с отклонениями; теория о компенсаторных возможностях ребенка раннего возраста (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, В.И. Лубовский); принцип определяющей роли обучения, ведущей деятельности и общения в развитии ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина и др.); принципы системности языка, связи речи с другими сторонами психического развития и комплексного подхода к диагностике и коррекции (Е.Н. Винарская, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина) психолингвистические теории о механизмах речевой деятельности, о ее порождении и восприятии, взаимодействии речевых процессов (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин, Н.Х. Швачкини др.);

Теоретическая значимость исследования:

- выделены компоненты интонации, позволяющие изучить характер ее восприятия и воспроизведения: речевой тембр и ритм;
- определено, что восприятие интонаций зависит сначала от тембрового слуха, потом от звуковысотного;
- получены данные о состоянии интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и с нормой речевого развития, расширяющие и дополняющие теоретические представления об интонации;

Практическая значимость исследования:

– разработана технология формирования интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, содержащая малые устные формы. Технология предназначена для родителей детей и для педагогов дошкольных образовательных организаций.

Структура работы состоит из: введения, трех глав, содержащих девять параграфов, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка, приложения.

Глава 1. Особенности формирования и развития интонационной стороны речи

1.1. Теоретическое обоснование сущности понятия «интонационные процессы»

Красота и правильность речи тесно связаны с ее интонацией. Устная речь легко воспринимается, если она содержательна, правильна, но и интонационно выразительна. Интонация усиливает само значение слов и выражает иногда больше, чем слова.

Интонация – это совокупность звуковых средств языка, которые фонетически организуют речь, устанавливают смысловые отношения между частями фразы, сообщают о фразе повествовательное, вопросительное или восклицательное значение, позволяют говорящему выражать различные чувства [46]. Интонация создаёт дополнительный оттенок смысла, подтекст речи, помогает лучше понять высказывание. Если речь насыщена интонациями – она особенно понятна и красива.

Исследователи доречевой и начала речевой стадии развития ребенка, Е.Н. Винарская и Р.В. Тонкова-Ямпольская, утверждают, что интонационные модели присутствуют в вокализациях детей уже на этих стадиях, а усвоение интонационной системы происходит в возрасте около года.

В период новорожденности у ребенка наблюдаются нечленораздельные, безусловно-рефлекторные крики, выражающие его элементарные эмоциональные состояния, связанные с голодом, болевыми ощущениями и любыми раздражающими факторами [15,43].

Становление интонационной системы – сложный и многоплановый процесс. Его особенность проявляется, прежде всего, в том, что малыш сначала воспринимает интонацию окружающих, а затем реализует ее в собственной экспрессивной речи.

В толковом словаре С.И. Ожегова дается следующее определение понятия «интонация»:

- 1) ритмико-мелодический строй речи, зависящий от повышения и понижения тона при произнесении. Вопросительная, восклицательная, повествовательная интонация;
- 2) тон, манера произношения, выговор, выражающие чувство, отношение говорящего к предмету речи [39].

Интонация рассматривается, как совокупность просодических характеристик включающих в себя тембр речи, мелодику, речевой ритм.

Речевой тембр. Тембр речи – индивидуальный компонент интонации. Речевой тембр – это колорит голоса. У каждого человека свой тембр. Тембр голоса может изменяться, что зависит от эмоционального состояния человека, от времени суток бывает разнообразным, а его восприятие всегда субъективно [36].

Это закономерное повторение соизмеримых и чувственно ощутимых единиц. Тембр речи определяется как индивидуальными анатомо-физиологическими особенностями голосового аппарата, так и эмоциональным состоянием. Тембр изменяется в зависимости оттого, насколько напряжены мышцы горла, поворотлива челюсть, подвижны язык, губы и мягкое небо.

В психологии установлено, что дети имеют возможность анализировать тембровые особенности звуков в раннем возрасте, на 2-м году жизни (В.И. Бельткжов, 1973; Л.Е. Журова, Д.Б. Эльконин, 1963). Уже к 2 годам дети хорошо дифференцируют слова, отличающиеся друг от друга только одной фонемой (Н.Х. Швачкин, 1948; А.Н. Гвоздев, 1961).

Мелодика речи. Как показали наблюдения Р.К. Потаповой и В.В. Потапова опорным признаком при усвоении интонационного строя русского языка является мелодическая составляющая, т.е. мелодика высказывания, реализующаяся на базе изменения частоты основного тона говорящего. Доминантная роль мелодики в русской интонации была отмечена ранее в ряде экспериментальных исследований.

Мелодика речи фиксирует повышение и понижение тона. Такая звуковая организация речи должна быть органически связана с содержанием, смыслом высказывания. Мельчайшее злоупотребление мелодикой мешает восприятию информации.

Различают три вида мелодики:

- 1) повествовательная – резкое понижение голоса на последнем ударном слоге;
- 2) вопросительная – повышение голоса на том слове, которое служит смысловым центром вопроса;
- 3) восклицательная – свидетельствует об эмоциональном побуждении, сопровождающим речь говорящего [11];

Е.Н. Винарская указывает, что с пяти месяцев ребенок начинает различать тон голоса, адекватно на него реагирует, т.е. появляются слуховые дифференцировки. Подражательно воспроизводя мелодические особенности речи взрослых вначале вместе с меняющейся звучностью голоса, ребенок продолжает регламентировать и нормировать свои эмоциональные вокализации [15];

Целесообразно сказать об интонационных конструкциях, которые подразумевают совокупность изменений относительной высоты тона в слоге, слове, словосочетании и целом высказывании, что связано с мелодикой речи. Е.А. Брызгунова выделяет семь типов интонационных конструкций в русском языке [11]. Рассмотрим их более подробно.

Интонационные конструкции представляют собой типы, к которым сводится всё многообразие мелодических рисунков высказываний. Во всякой интонационной конструкции выделяется центр – слог, на котором начинаются изменения компонентов интонации, значимые для выражения таких значений, как вопрос, утверждение, повествование. Передвижение интонационного центра, также описываемое, как сдвиг логического ударения, выражает смысловые различия внутри предложения.

В роли элементарной единицы просодии выступает синтагма – отрезок высказывания, объединенный интонационным и смысловым значением. Она выступает как ритмический элемент устной речи. Синтагма связана со смыслом, а значит с синтаксисом и интонацией.

Речевой ритм. В широком смысле ритм присущ непосредственно целому ряду природных явлений и человеческому организму (ритмичное дыхание, работа сердца, кровообращение и т.д.) [9].

В основе ритмической организации человеческой речи лежит тот естественный, первичный ритм, который характеризует деятельность человеческого организма и в частности человеческое дыхание. Процесс дыхания относительно ритмичен. Необходимость периодических вдохов и выдохов вызывает соответствующие остановки голоса – паузы, которые разбивают речь на единицы, называемые речевыми тактами. Таким образом, единицей речевого ритма становится слово или группа слов, ограниченные от последующих при помощи паузы. Восприятие ритма речи – это способность правильно слышать и воспроизводить ритмический рисунок слова, особенности его звукового строения, зависящие от количества слогов и места ударного слога. Ребенок может воспроизвести слоговую структуру слова, еще не умея правильно оформить его фонетически: например вместо слова «кирпичи» произносит «титити». Ритмический рисунок слова здесь сохранен.

По наблюдениям Л.Р. Зиндера все компоненты интонации, обязательно присутствуют в высказывании, потому что никакой его элемент не может быть произнесен без какой-либо высоты голоса, силы и т.д. Интонация составляет суперсегментный уровень, вторую линию речевого звучания, который имеет сложное строение и выполняет многообразные функции.

По данным Е.Н. Винарской, вокализации детей раннего возраста в довербальный период развития имеют богатую эмоциональную семантику. Крики, гуление, лепет, формирующиеся на их основе псевдослова и

псевдосинтагмы, еще не обладают языковым значением, но несут функцию коммуникации [15].

Восприятие интонации отмечается у детей раньше, чем воспроизведение. Это связывают с тем, что интонационное поле речеслухового анализатора (восприятие интонации) заканчивает свое становление к концу периода лепета, тогда как становление интонационного поля в речедвигательном анализаторе (воспроизведение интонации) заканчивается только в период формирования устной речи [7]. Так, на первых этапах речевого развития основную смысловую нагрузку несет звуковысотный слух. Дети узнают изменения голоса:

- по высоте в соответствии с эмоциональной окраской речи (плачут в ответ на сердитый тон и улыбаются на доброжелательный и ласковый);
- по тембру (отличают по голосу маму и других близких);
- по ритмическому рисунку слова, т.е. правильно воспринимают его акцентно-слоговую структуру (особенности звукового строения слова, зависящие от количества слогов и места ударного слога) в единстве с темпом речи. Из этого следует, что ребенок сначала воспринимает интонацию и ее составляющие компоненты, а потом воспроизводит в собственных вокализациях.

Существуют разные варианты классификаций интонаций (Е.А. Брызгунова, Т.М. Николаева, А.М. Пешковский, А.К. Цеплитис и др.) А.К. Цеплитис предложил следующую классификацию типов интонации [49] и выделил следующие:

- 1) интеллектуальные;
- 2) волюнтаривные:
 - повествовательные;
 - побудительные;
- 3) эмотивные;
- 4) изобразительные;

Значение интеллектуальных типов интонации предоставляет собой отраженные в языке моменты мыслительной деятельности, связанной с порождением высказываний: утверждение (передача информации) или вопрос (выражение желания получить информацию).

Волюнтативные значения интонации относятся к сфере речевой деятельности человека. Выделяют две группы волюнтативной интонации:

а) повествовательные – интонации констатации в высказываниях факта или суждения, но не выражающие интонационно волю или эмоциональное состояние говорящего; интонация совета, но без принуждения исполнить его;

б) побудительные типы интонации: интонация приказа; интонация просьбы.

Эмотивная интонация – выражение эмоций интонационными средствами: гнева, испуга, нежности, печали, равнодушия, стыда, удивления.

Изобразительные типы интонации служат для воспроизведения физических свойств явления, предмета. Семантика этих типов интонации связана с такими психическими процессами, как восприятие, ощущение, воображение. Например, для сообщения о чем-то большом используется низкий диапазон голоса, т.е. низкие частоты и замедленный темп, а для характеристики чего-то маленького используется высокий диапазон голоса.

Эффективность речи, ее действенность зависят не только от логичности и умения аргументировано ее построить, но и от того, как она будет подаваться, т.е. от способности говорящего ее озвучить – от техники речи. Техника речи – это сочетание таких качеств голоса, как сила, звучность, четкая дикция и, конечно, правильные и выразительные интонации.

Восприятие речи человеком напрямую связано с голосом говорящего – звуками, возникающими вследствие колебания голосовых связок при

разговоре. Выразительный, яркий голос передает различные смысловые и эмоциональные оттенки. Голос выступающего должен иметь хорошую силу звука, богатые интонационные возможности, легко изменяться по высоте, обладать широким диапазоном звучания и разнообразной тембральной окраской.

Просодическое оформление подчинено семантико-синтаксической задаче речевого высказывания. Оно включает совокупность целого ряда показателей, таких как психофизиологические, ситуационные, потребностно-мотивационные и экстралингвистические [34]. Этот комплекс в конечном итоге и определяет акустико-артикуляционные характеристики просодии в целом.

Все акустические характеристики устной речи постепенно оформляются в процессе речевого онтогенеза и становятся достаточно стабильными и индивидуальными у взрослого человека.

По словам С.Л. Рубинштейна, речь маленького ребенка часто обладает яркой выразительностью, но она непроизвольна, неосознанна, выразительные моменты проявляются в качестве импульсивной эмоциональности. Чтобы добиться сознательной выразительности, необходима тщательная работа.

А.М. Леушина наметила три ступени в развитии выразительной речи. На ранних ступенях детства речь выполняет эмоциональную функцию. Эмоциональность речи является отражением отношения к миру, ребенок не контролирует ее. По мере усвоения требований со стороны взрослых ребенок овладевает средствами интонационной выразительности и начинает сознательно пользоваться ими. Эта ступень не ограничена возрастом, она зависит от воспитателя. Наиболее высокая ступень характеризуется переходом от интонационной выразительности к языковой. Ребенок осваивает средства образной речи: метафоры, эпитеты, сравнения для образной передачи мысли. Эта ступень тоже не имеет

определенных возрастных границ. Она появляется к концу дошкольного детства и развивается на протяжении всей жизни.

Без умения правильно произносить звуки речь детей не будет выразительной. Однако, умея правильно произносить все звуки, ребенок может говорить невнятно, небрежно, невыразительно в силу плохой дикции. Дети младшего возраста говорят медленно, потому что им трудно справиться с выговариванием звукосочетаний и слов. По мере развития навыков владения артикуляционным аппаратом создаются предпосылки для формирования естественного темпа речи.

Таким образом, интонация подразумевает:

- 1) совокупность звуковых средств языка, которые фонетически организуют речь, устанавливают смысловые отношения между частями фразы [11];
- 2) сложные явления, состоящие из ряда акустических компонентов, таких как: темп, тембр, ритм, мелодика;
- 3) базовым процессом для развития интонации является звуковысотный слух;
- 4) зависит от частоты и амплитуды колебания голосовых связок, от степени мускульной напряженности органов речи, от различной скорости смены артикуляций, от эмоционального тонуса говорящего;

Все компоненты интонационной системы обязательно присутствуют в любом речевом высказывании, потому что никакой его элемент не может быть произнесен без речевого тембра, мелодики, ритма. Интонация составляет суперсегментный уровень, вторую линию речевого звучания, который имеет сложное строение и выполняет многообразные функции.

1.2. Усвоение детьми интонации в процессе онтогенеза

Речь развивается в процессе онтогенеза вместе с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития. Усвоение ребенком родного языка происходит в определенной закономерности и характеризуется рядом общих аспектов.

Исследователи Н.М. Аксарина, М.И. Кольцова, Р.В. Тонкова-Ямпольская, О.И. Яровенко связывают речевое развитие ребенка с процессом овладения интонационной системой языка. Интонация принадлежит к «базовым характеристикам структуры языковой способности» и появляется на более раннем этапе развития речи в предречевых вокализациях, основу которых составляет прирожденная, унаследованная программа голосовой активности младенца [43,61].

Интонационная система начинает оформляться путем образования цепных, условно-рефлекторных реакции (М.А. Мазманян, Э.А. Александрян) [37, с. 107-110]. Исследование приблизительных имитативных вокализаций обнаруживают очень ранние сроки появления способности к имитации речевых звуков. П. Куль и А. Мельцова указывают на развитие имитаций воспринимаемой речи в возрастном интервале между 12 и 20 неделями жизни. К.П. Либман отмечает, что предречевые вокализации являются «способом моделирования интонационного рисунка речи» и «базисом для развития артикулированного языка» и музыкальной активности.

Невербальный «интонационный язык» зарождается в мотивационной эмоциональной сфере и служит средством общения, выражения потребностей и эмоций ребенка [18, с. 49]. Интонационные средства врожденных эмоциональных состояний универсальны для всех детей, они социализируются на протяжении раннего детства и служат основой становления особых зонных характеристик фонетических форм родного языка.

Готовность к интонационному владению действительностью не может осуществляться вне коммуникативных связей со взрослыми, т.к. ребенок не обладает врожденными алгоритмами звуковых коммуникаций» [15, с. 78]. Слуховое восприятие словесного воздействия взрослого и ответные вокализации в совокупности образуют разновидность ситуативно-личностного общения. От качества коммуникативной ситуации, ее эмоциональной составляющей зависят степень речевой активности, наличие инициативных высказываний, темп овладения основными языковыми средствами.

Н.Х. Швачкин установил, что ребенок оказывается способным усваивать звуковую сторону речи в определенной последовательности: интонация (в 4-6 мес.), ритм (6-12 мес.) и звуковой состав слова (после года). Дети на первом году жизни проявляют «необыкновенную чуткость и восприимчивость» к интонационным конструкциям родного языка и «исключительно точно воспроизводят интонации» [56, с. 139-142].

Большое значение в развитии речи детей имеют этапы гуления (первая голосовая реакция) и лепета. Ребенок накапливает в своей слуховой и кинестетической системах, сведения о модификациях произнесения звуков речи, организованных интонационно. Основными носителями информации в процессе коммуникации являются интонационно-мелодические контуры, которые в совокупности с мимическими и пантомимическими действиями являются на этом этапе определяющими языковыми средствами (В.И. Бельтюков, Е.И. Исенина, А.А. Леонтьев, Г.В. Лосик, А.М. Шахнарович). Основу для развития интонационной выразительности составляет ситуативная речь, сопровождаемая мимикой и жестами и возникающая как производное на основе естественных и искренних чувств и эмоциональных проявлений.

Имеются указания на следующую очередность появления интонаций в предречевых вокализациях ребенка, отражающих вокальную экспрессию психологических переживаний: интонация спокойного

гуления, радости, восклицания, просьбы, вопроса. Каждое высказывание ребенка на дословесной стадии имеет одну функцию из перечисленных: инструментальная – для удовлетворения материальной потребности ребенка в виде вещей или услуг («Я хочу»); регуляторная – для контроля действий другого лица («делай, как я говорю»); взаимодействия – для достижения и упрочения контакта со значимыми для ребенка лицами («я и ты»), (2-8 мес.); личностная – для выражения собственной индивидуальности («вот и я»); воображение («давай-ка притворимся, что»); информативная – для исследования окружения ребенка, (9-12); эвристическая («скажи мне»), (12-24). На этапе 1г.-1г. 5 месяцев начинают объединяться с помощью падающей и восходящей интонации две большие группы функций: прагматическая (включающая инструментальную и регуляторную функции) и матетическая (обобщающая личностную и эвристическую функции).

Н.И. Лепская отмечает участие интонации в становлении эмоционального и фатического («выражение импульсивного желания общения») аспектов коммуникации на ранних стадиях онтогенетического развития. Мелодика является первым элементом, который ребенок осваивает в процессе своего общения с окружающими в возрасте 1г. 4 м.– 1г. 6 месяцев. С 8 до 16 месяцев отмечается множество мелодических рисунков, которые строго не фиксированны с интонационными конструкциями русского языка. Интонации, обладающие смыслоразличительной функцией волеизъявления, появляются в возрасте 2 лет-2 лет. 3мес., утверждения и перечисления в 2г. 4 мес.-3года, вопросительная интонация в 3-4 года, восклицательная интонация в 4-5 лет. При этом осознание и реализация детьми различных типов интонационных конструкций находится в зависимости от лексического состава высказывания [34, с. 120–121].

Коммуникативная модальность начинает выражаться просодически примерно с двух лет, одновременно, начинают формироваться

императивные отношения в языковой способности ребенка. На втором-третьем году жизни типология высказываний в общении ребенок-взрослый по ведущему мотиву, который существенно влияет на интонационную сторону речи, заключается в следующем: вопрос, ответ, побуждение к действию, выдача информации (повествование), выражение эмоционального отношения – восклицание. В паре ребенок-ребенок в этом возрасте коммуникативного намерения обычно не возникает.

На первом году жизни, по мнению И.Н. Горелова, в восприятии интонаций доминируют физические характеристики. Первые условные рефлексы на звуковой раздражитель образуется в конце первого месяца, ребенок начинает определять направление звучания. На 3-4 месяце жизни начинает дифференцировать качественно разные звуки и однородные звуки различной высоты. С 3 до 6 месяцев развивается способность дифференцировать интонацию (несущую основную семантическую нагрузку) и выражать свои переживания с помощью оттенков голоса. В последующие месяцы первого года жизни ребенок начинает более тонко различать звуки окружающего мира, голоса людей, слово узнает по его ритму и общему звуковому облику. При этом звуковое оформление высказывания приобретает знаковое наполнение благодаря условно-рефлекторной связи перцептивного образа звучания с ситуационным контекстом. Языковой материал ребенок воспринимает как единый условный раздражитель, сориентированный не на фонемный состав речи, а на ее общую ритмико-мелодическую структуру [21, с. 96], разграничивать интонационное и словесное содержание начинает с 10-11 месяцев.

В основном, интонационное поле системы речеслухового анализатора заканчивает свое становление к концу периода лепета, становление интонационного поля в речедвигательном анализаторе приходится на начало второго года жизни [15].

Иные данные о сроках завершения формирования интонационного поля в речедвигательном анализаторе приводит Н.Ю. Бахтина, которая

отмечает неодинаковую скорость усвоения детьми разных компонентов интонации. Относительно нормативно функционирует мелодический компонент, в темпоральных и динамических контурах наблюдаются отклонения от нормального употребления [7].

Результаты исследования А.М. Шахнаровича подтверждают факт неравномерного появления компонентов интонации в онтогенезе. Мелодика и динамика имеют яркую тенденцию к повышению в императиве, и к понижению в индикативе начиная с двухлетнего возраста. В 2 года правильно оформляют мелодически 69-73% высказываний из предъявленных к трансформации, в 3 года 71-82%, в 4 года 80-83%, в 5 лет 83-91%, в 6 лет 94-100%. Динамика становления интенсивности выражается следующими цифрами: в 2 года дети правильно применяют силовой компонент интонации в 59-61% высказываний, в 3 года в 57-60 %, в 4 года в 65%, в 5 лет в 67-75 %, в 6 лет в 77-94 %. Темпоральность не обнаруживает тенденции в реализации модальных отношений в плане оформления коммуникативной установки высказывания [53,с. 139].

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

Е.И. Исенина в экспериментальном исследовании доказывает, что дети в возрасте 14-22 месяцев хорошо имитируют интонационные контуры высказываний взрослых, в 1 г. 5 мес.-2 г. улавливают воспринимаемые слухом особенности художественного текста: ритмически проговаривают окончания стихотворных строк, воспроизводят ритм в движениях (покачивание корпуса, головы, постукивание рукой по столу). Они способны воспроизводить некоторые выразительные средства, которыми пользуется взрослый, умеют менять свое речевое поведение в зависимости от взятой на себя роли в различных играх и инсценировках [54].

По мнению А.Н. Гвоздева, Р.В. Тонковой-Ямпольской приблизительно к 1г. 9 мес. появляются разновидности восклицательной интонации, после 1г. 11 мес. – вопросительные, начинает усваиваться фразовое ударение. К 2 годам дети владеют основным набором типовых интоном (вопросительная, восклицательная, утвердительная), приблизительно в 2 г. 6 мес. они максимально, иногда утрированно, используются в спонтанной речи [22,43].

На третьем году речь становится более эмоциональной и выразительной, проявляется личностный компонент интонационной окраски высказываний. Коммуникативный мотив и ситуация, преломляясь через определенную личностную позицию и эмоциональное отношение, вызывают заметные индивидуальные вариации интонационной выразительности. При восприятии речи дети данного возраста реагируют на логическое ударение, поэтому часто воспроизводят не все высказывание, а только акцентированное слово.

Возраст четырех лет признается «рубежом в усвоении интонационной системы» в плане реализации, в пять лет дети четко различают конец и начало предложения, интонационные возможности соответствуют интонации взрослого человека [15, с. 40].

В целом, усвоение интонации в процессе онтогенеза происходит в течение длительного времени по линии от эмоциональности, которая предшествует становлению фонологической системы. Интонация видоизменяется, совершенствуется по мере изменения возраста. Реализация в речи фонологических систем языка регулируется нормой конкретного языка, которая определяет диапазон варьирования, связанный с функциональными стилями, конкретной речевой ситуацией, возрастом, социальным положением, коммуникативной задачей. Таким образом, усвоение детьми интонации в процессе онтогенеза проходит в определенной последовательности: интонация (в 4-6 мес.), ритм (6-12 мес.) и звуковой состав слова (после года).

1.3. Развитие звуковысотного слуха в раннем возрасте

Ранний возраст является периодом наиболее интенсивного развития речи, эффективность которого зависит от нормального функционирования и взаимодействия различных анализаторных систем.

Слуховая система – одна из важнейших анализаторных систем. Только посредством слухового восприятия у ребенка развиваются собственные интонационные характеристики тембра, мелодики и ритма. Познание предметов и явлений тесно связано с восприятием звуков как свойств предметов. Развивающееся слуховое восприятие имеет решающее значение для возникновения и функционирования устной речи. Восприятие, понимание и воспроизведение устной речи обусловлено нормальным функционированием слухового анализатора наряду с сохранностью других анализаторных систем [7].

Нарушение деятельности слухового анализатора негативно отражается на различных сторонах развития ребенка, и прежде всего, обуславливает тяжелые нарушения речи.

В раннем возрасте происходит развитие и совершенствование различных компонентов слухового восприятия, благодаря этому ребенок начинает дифференцировать пространственные, временные, тембровые, звуковысотные, динамические, ритмические, фонематические признаки звуков. Сформированность указанных компонентов слухового восприятия открывает перед ребенком широкие возможности познания окружающего мира, становится фактором развития коммуникации и речи [37]. Развитие звуковысотного восприятия имеет большое значение для речевого развития ребенка, формирования механизмов восприятия речи и произношения.

Звуковысотный слух – это умение узнавать звуки разной высоты и тембра и самому изменять голос [23]. Звуковысотный слух на первых этапах речевого развития несет основную смысловую нагрузку. Дети умеют узнавать изменения голоса по высоте в соответствии с изменением

эмоциональной окраски речи (плачут в ответ на сердитый тон и улыбаются на доброжелательный и ласковый) и по тембру (отличают по голосу мать и других близких). Звуковысотный слух закладывает основу для мелодического, гармонического, полифонического слуха, которые развиваются и функционируют уже по более сложным законам, чем звуковысотный слух[54]. Поэтому изучение звуковысотного слуха важно и актуально.

Многие зарубежные исследователи, занимавшиеся данной проблемой (Г. Ревеш, К. Сишор и др.) придерживаются той точки зрения, что способности к звуковысотному различению являются врожденными и в своем развитии не зависят существенным образом от среды и воспитания. В противоположность этому советские психологические исследования (Б.М. Теплов, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец и др.) свидетельствуют о том, что врожденными являются лишь некоторые анатомо-физиологические особенности (задатки) слухового аппарата. Что касается музыкальных способностей, то они складываются на основе такого рода задатков на протяжении детства, под влиянием жизненного опыта и научения.

Одним из наиболее рано формирующихся сенсорных процессов у ребенка является звуковысотный слух, который ведет за собой развитие фонематического слуха. У новорожденных имеется чувствительность к звукам, которая обнаруживает себя изменением общей двигательной активности ребёнка, нарушением частоты и ритма дыхания, торможением сосательных движений. Исследования деятельности слухового анализатора новорожденного показали, что уже в первые дни жизни ребёнок способен различать звуки по высоте и тембру [7].

Н.Х. Швачкин в своем исследовании выделял два периода в развитии восприятия речи ребёнка. В первом, дофонемном периоде ритмико-интонационной речи, ребёнок не дифференцирует звуки, а улавливает только интонацию речи взрослого человека и её ритм, общий звуковой рисунок слов. То есть на раннем этапе речевого развития восприятие звуков

речи, по наблюдениям Н.Х. Швачкина, происходит не за счет языковых средств (фонем), а благодаря улавливанию ритмико-мелодической структуры слова или фразы (интонации) [56]. Так, при инструкции хлопать в ладоши при звукокомплексе «стук-стук», дети давали соответствующую двигательную реакцию и на «тук-тук», и на «ук-ук» и даже при сохранении такта на «о-о», произносимые с той же интонацией. Со временем у ребёнка возникает необходимость в развитии речевых форм общения. Он начинает воспринимать звуки речи взрослых, пользоваться ими как смыслоразличителями слов. В этот период, названный Н.Х. Швачкиным «периодом фонемной речи», слово становится для ребёнка средством общения. Этот период начинает развиваться с 2 месяцев и заканчивается к 2 годам [56].

В исследовании Т.К. Мухиной, рассматриваются особенности звуковысотного различения у детей от 6 мес. до 2 лет [24]. На протяжении исследуемого возрастного периода существенно повышается способность детей к различению звуков разной высоты. Дети раннего возраста обладают достаточно большими потенциальными возможностями для дифференцирования звуков по высоте, но обычно не используют эти возможности, т.к. особенности жизненного опыта детей данного периода определяют ведущее значение для них тембровых различий, характерных для речевого слуха.

По данным исследования М.И. Лисьевой [35] о скорости выработки фонематической и звуковысотной дифференцировок можно говорить о том, что в исследуемом возрастном промежутке от 6 мес. до 2 лет фонематический слух развивается более интенсивно и, по-видимому, оказывает интерферирующее влияние на развитие звуковысотного слуха.

Таким образом, в раннем возрасте интенсивно развивается как звуковысотный, так и тембровый слух.

Ребенок впервые способен воспроизводить интонационные компоненты в период лепета, наиболее интенсивное развитие

интонационных средств начинается в полуторогодовалом возрасте. В два года ребенок уже способен воспроизводить некоторые интонационные конструкции, которыми пользуется близкий взрослый.

Таким образом, хорошо развитый звуковысотный слух, дает возможность детям различать в речи взрослых повышение и понижение громкости голоса, замечать ускорение и замедление темпа речи, улавливать различные оттенки речи. Дает возможность и самим детям шире использовать разные средства выразительности: повышать и понижать собственный тон голоса, выделять во фразах отдельные слова или группу слов, правильно выдерживать ритм, выражать эмоционально – волевое отношение к сказанному.

1.4. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения формирования интонационных процессов у детей раннего возраста

Как показывают исследования (Н.М. Аксариной, Е.Н. Винарской, Н.И. Жинкина, М. Мейер, Б.М. Теплова, Р.В. Тонково-Ямпольской, И.В. Шаповаленко, Е.В. Шереметьевой, К. Штумпф, О.И. Яровенко и др.), формирование речи на протяжении первых трех лет жизни ребенка – это не просто количественное накопление словаря, а самый сложный нервно-психический процесс, происходящий в результате его взаимодействия с окружающей средой и в ситуации общения со взрослым. Раннее детство имеет огромное значение для дальнейшего развития речи. Неправильное воспитание на данном возрастном этапе может привести к задержке речевого развития, что осложнит дальнейшее развитие ребенка в целом. Поэтому детям раннего возраста с отклонениями в овладении речью, с целью предупреждения вторичных отклонений в речевом развитии и обеспечения максимальной реализации их возрастного потенциала необходима специальная психолого-педагогическая помощь.

Оказание ранней помощи детям с отклонениями в овладении речью должно начинаться с создания таких психолого-педагогических условий, в которых стало бы возможным интенсивное развитие их речи в раннем возрасте.

Рассмотрим понятие «психолого-педагогическое сопровождение». В толковом словаре С.И. Ожегова термин «сопровождение», означает «следовать вместе с кем-то, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-то» [39]. Понятие «сопровождение» введено в педагогику и психологию Л.М. Шипицыной, Е.И. Казаковой и трактуется ими как помощь ребенку в принятии решений и в проблемных ситуациях.

«Психолого-педагогическое сопровождение» – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются

психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка [39].

Нами было определено, что овладение речью или коррекция различных вариантов недоразвития устной речи будет более эффективной в зоне «интонационных возможностей» ребенка раннего возраста. Именно, интонация поведет за собой в дальнейшем речевое развитие ребенка.

Изучив и проанализировав методы воздействия и коррекции интонационных процессов разных авторов мы пришли к выводу, что целесообразно развивать интонацию детей раннего возраста используя малые формы устного творчества – «пестушки», «потешки». Данные формы разнообразны и выразительны, что позволяют взрослому быстро найти эмоциональный контакт с ребенком и построить свою работу по преодолению отклонений в развитии речи на ярком и интересном для ребенка материале. Простота и лаконичность этих форм помогает простыми коррекционными средствами решать сложные задачи предупреждения отклонений речевого развития. Малые формы созданы на материале, который хорошо известен детям раннего возраста, близок их пониманию, конкретен. Он легко запоминается и способствует развитию речевого тембра, звуковысотного слуха, ритма и т.д.

Название «пестушки» происходит от слова «пестовать», т.е. «ходить за кем-то, растить, нянчить, носить на руках, воспитывать» [5]. Они представляют собой короткие приговоры, которыми взрослый комментирует движения ребенка. Этот жанр способствует полноценному психическому развитию ребенка, подготавливает положительный эмоциональный фон для адекватного восприятия окружающего мира и отражения его в речевой деятельности.

Для пестушек характерна краткость формы (в среднем 2-8 строк), важным принципом организации текстов является парная рифма. Интонационная форма основывается на многократном повторении одного ритмического звена.

Пестушки и потешки:

- 1) проговариваются ребенку с первых месяцев жизни;
- 2) исполнение связано с ситуациями и действиями, направленными на благополучное физическое развитие ребенка: купание, пеленание, кормление, и мн. др. в связи с этим в них реализуются игровая, прогностическая, охранительная развивающая, стимулирующая функции;
- 3) пестушки синкретичны в своей основе, т.е. процесс проговаривания согласуется с ритмичными действиями взрослого и ребенка – элементами гимнастики (пружинящими движениями малыша, стоящего на ножках, катаниями по кроватке, разведением ручек, растягиваниями и др.), массажа (поглаживания, легкие постукивания по пяточкам), что способствует развитию координации и укреплению мышц.
- 4) пестушки сопровождают процесс гуления младенцев;
- 5) образно-поэтическое содержание текстов, как правило, соотносится с ситуацией исполнения и действием, имеет характер императивного высказывания, нередко содержит имя ребенка;
- 6) в речевлении реализуются признаки интонирования, проявляющиеся в принципе повторности краткого интонационно-ритмического звена, лежащего в основе напевов и опирающегося на устойчивые ритмические формулы;

Потешки, являясь одной из форм, побуждающих речевую активность ребенка, способствуют развитию образного мышления. В игровой форме потешек происходит перенесение функций и признаков с одного объекта на другой: ладошки превращаются в крылья, сорока может варить кашу и т.д. Система средств выражения нередко обусловлена характером игрового действия, которое разворачивается в процессе исполнения потешки.

Потешка строго упорядочена в акцентно-ритмическом и музыкально-временном отношениях. В качестве ведущих признаков потешек выделим следующие:

- 1) исполняются в период активного развития вербальной речи ребенка примерно на втором, третьем годах жизни;
- 2) основные функции связаны с первым приобщением к игровой деятельности, развитием речи через восприятие ритмически организованного слова.
- 3) речевое развитие идет через формирование навыков, связанных с мелкой моторикой, координацией движений через восприятие ритмически организованного слова) [8];

Для таких малых форм характерны простота рифмы, четко выраженный ритм, многократные повторения звукосочетаний и слов, восклицания, эмоциональные обращения к малышу. Что касается рифмы, то в большинстве пестушек и потешек она парная, что означает многократное повторение одного интонационно-ритмического звена.

С их помощью развивается звуковысотный слух, т. к. в пестушках используются звукосочетания – «наигрыши», которые повторяются несколько раз в разном темпе, с различной интонацией, и исполняются на мотив народных мелодий. Постепенно пестушки переходят в потешки – песенки, сопровождающие игры малыша с пальцами ножек и ручек. Слово в потешке напрямую связано с жестом. В таком жанре детского фольклора заложены стимулы к обыгрыванию сюжета с помощью пальцев, ладошек, рук и мимики.

Они направлены на решение следующих задач:

- 1) воспитание звуковой культуры речи;
- 2) развитие звуковысотного слуха ребенка;
- 3) развитие ритмичности речи, ее интонацию, улавливать повышение и понижение голоса;
- 4) наращивание словаря, накопление подобных речевых образцов в дальнейшем способствуют переходу к языковым обобщениям;

Также ценность потешек в том, что слово можно соединить с действием ребенка. Содержание многих потешек богато глаголами. С их

использованием демонстрируются действия, обозначенные словами, тем самым, связывая само слово с действием.

Важную роль в проговаривании потешки играет ритм. Речь детей сопровождается движением рук. Е.А. Стребелева указывает, что между речевой функцией и общей двигательной системой существует тесная связь. Совокупность движения тела, мелкой моторики рук и органов речи способствует снятию напряжения, учит соблюдению речевых пауз, помогает избавиться от монотонности речи, нормализует ее темп и формирует в дальнейшем правильное произношение. Таким образом, можно сделать вывод о том, что действительно малые формы устного творчества пестушки и потешки способствуют развитию просодических компонентов речи и относятся к эффективным стимулирующим методам при коррекции отклонений в овладении речью. Это подтверждают исследования таких ученых как: Е.Ф. Архипова, Е.А. Стребелева, Е.В. Шереметьева, М.И. Лисина, А.Г. Рузская и т. д. Такой яркий и выразительный материал, который содержат в себе пестушки и потешки, несет в себе все необходимые условия, которые необходимы для коррекционной работы с детьми раннего возраста имеющими отклонения в овладении речью. Поэтому в коррекционной работе психолого-педагогического сопровождения по формированию интонационных процессов должны активно использоваться возможности этого материала.

Выводы по первой главе

Изучив специальную педагогическую, психологическую, логопедическую, медицинскую научную литературу по данной теме, можно сделать вывод о том, что вопрос о формировании интонационной стороны речи детей раннего возраста интересует многих исследователей. Интонация принадлежит к базовым характеристикам структуры языковой способности и появляется на более раннем этапе развития речи в предречевых вокализациях. Предречевые вокализации являются «способом моделирования интонационного рисунка речи» и «базисом для развития речи в целом.

Интонация – это совокупность звуковых средств языка, которые фонетически организуют речь, устанавливая смысловые отношения между частями фразы. Все компоненты интонационной системы обязательно присутствуют в любом речевом высказывании, потому что никакой его элемент не может быть произнесен без речевого тембра, мелодики и ритма. Интонация составляет суперсегментный уровень, вторую линию речевого звучания, который имеет сложное строение и выполняет многообразные функции.

Главная особенность становления интонации заключается в том, что ребенок сперва воспринимает интонацию окружающих, а затем реализует ее в собственной экспрессивной речи. Поэтому развитие интонации зависит от нормального функционирования слуховой анализаторной системы, в частности от звуковысотного слуха. Благодаря развитию звуковысотного слуха ребенок начинает дифференцировать тембровые, звуковысотные, ритмические, темповые особенности интонации.

Глава 2. Изучение формирования интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

Экспериментальная работа осуществлялась на базе муниципальной детской образовательной организации № 307 г. Челябинска. В экспериментальном исследовании участвовало 15 детей в возрасте от 1 года 10 месяцев до 3-х лет.

Обследование детей раннего возраста на констатирующем этапе, было осуществлено в два смысловых блока.

Первый смысловой блок предполагал диагностику психоречевого развития ребенка раннего возраста [57]. Обследование было организовано в три этапа:

1) ориентировочный этап;

Задачи этапа:

- изучить анамнез детей;
- изучить микросоциальные условия развития детей;

2) диагностический этап;

Задачи этапа:

- изучить психофизиологические компоненты овладения речью;
- изучить когнитивные компоненты речевого развития;
- изучить доступные средства общения;

3) дифференциальный этап;

Задачи этапа:

- определить тип отклонения речевого развития.

Во втором смысловом блоке мы изучили интонационные процессы детей раннего возраста с помощью тестовых заданий А.Г. Гогоберидзе и Н.А. Ветлугиной [23,13]. Обследование было осуществлено по показателям восприятия тембрального и звуковысотного слуха, ритма, а также по уровню воспроизведения интонаций и вокализаций самих детей.

2.1. Организация и содержание обследования психоречевого развития ребенка раннего возраста

Первый смысловой блок констатирующего этапа исследования предполагал обследование психоречевого развития ребенка раннего возраста. Диагностика позволила выявить детей с отклонениями в овладении речью и определить тип этих отклонений.

Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком, а также в процессе наблюдения в различных ситуациях: в игре с другими детьми, с игрушками, во время приема пищи, мытье рук, умывание и мн. др. Рассмотрим результаты по каждому этапу.

Самым первым этапом явилось ознакомление с анамнезом детей. Сбор анамнеза и соматический статус определялись с помощью анкетирования родителей. Устанавливался нормальный или отягощенный анамнез (патологическое протекание беременности и родов матери). Выявлялось наличие соматических и нервно-психических заболеваний у обследуемого ребенка и его родителей.

Анализ показал, что у 53% матерей было отягощенное протекание беременности характеризующееся: психотравмирующими ситуациями, угрозами выкидыша, приемом лекарственных препаратов, токсикозом в I, II, III триместре беременности, асфиксией, кесаревым сечением, обвитие пуповиной).

Результаты исследования характера соматических заболеваний показали, что чаще всего дети страдают дисбактериозом 13 детей (86%), на втором месте по частоте ОРВИ и риниты (93%) и далее – бронхиты (43%), остальные заболевания встречаются единично.

Также на данном этапе изучались: условия семейного воспитания, потребность общения с близким взрослым (чтение детской литературы), естественная языковая среда, эмоциональное реагирование ребенка на речь

взрослого. Данные были получены в процессе непосредственного общения с родителями, воспитателями, из анкетных данных.

Стимуляция потребности общения с близким взрослым. По результатам можно сказать, что лишь немногие родители каждый день читают своему ребенку детскую литературу. Из 15 опрошенных только 46% родителей стараются по мере возможности читать с ребенком каждый день, 5 родителей читают несколько раз в неделю, и 3 читают редко, т.к. ребенок не проявляет интереса к книгам и отказывается слушать. При стимуляции речевого развития, 46% взрослых стараются оречевлять совместные действия с ребенком, например, когда одеваются, идут, гуляя по улице, играют вместе с ребенком. Утром, когда приходят в детский сад, помогают ребенку раздеться и сложить одежду в шкафчик, вечером интересуются у педагога, как прошел день, помогают ребенку одеваться самому. 54% опрошенных взрослых стараются в основном имитировать речевые звуки только в процессе игры, в режимных моментах не используют оречевление действий и постоянно просят повторить или сказать самого ребенка. Утром родители сами раздевают ребенка и складывают вещи в шкаф, а вечером, как правило, мало интересуются, как прошел день, быстро одевают и забирают ребенка. Общение ребенка с родителями.

Состояние эмоционального развития ребенка. У 86% опрошенных родителей дети адекватно реагируют на похвалу либо порицание, но из 86% лишь у 46% детей движения лицевой мускулатуры выразительны, у 40% способность мимического проявления эмоционального состояния снижена или вообще отсутствует, присутствуют самоуспокаивающие движения. У 14% наблюдается проявление агрессии, как реакция на порицание, либо любое недовольство какой-либо ситуацией. Агрессия проявляется как дома, так и в детском саду, по отношению к другим детям.

Способность ребенка к волевым усилиям. Долго и увлеченно могут играть игрушками только 46% детей, остальные дети играют игрушками

только по инициативе взрослого и вместе с ним, либо вообще не играют игрушками, производя различные манипуляции с ними, долго не держат в руках одну игрушку.

Следующими этапами стали обследование психофизиологических и когнитивных компонентов овладения речью.

Слуховое восприятие обследовалось при выполнении ребенком серий заданий. При выполнении первого задания «Что звучит?» большинство детей 73% успешно с ним справились, правильно определили музыкальные инструменты и характерные для них звуки. Наиболее знакомым музыкальным инструментом оказался барабан. У некоторых детей все же возникали затруднения в определении звука, таких музыкальных инструментов как: маракас, колокольчик, дудочка 2%. С заданием «Кто как говорит?» справились все дети. 46% сразу же называли животных, повторяя за взрослым звукоподражательные слова: «му-му», «мяу-мяу», «ква-ква», «ку-ка-ре-ку» и т.д. остальные показывали пальцем на игрушку.

Обследование понимания инструкций взрослого. Ребенку читалась сказка «Репка» с хорошо иллюстрированными картинками. После прочтения ребенку задавались вопросы, например «Кто это?», «Где бабушка, Где дедушка», «Покажи, кто бежит?» и т.д. Результаты по данному заданию разделились на три группы. 40% детей с начала до конца внимательно слушали сказку и смотрели на иллюстрации, не отвлекаясь, а после прочтения правильно отвечали на вопросы, показывая на картинки, определяя героев сказки и их действий. 39% детей слушали не внимательно, постоянно отвлекаясь на посторонние предметы, один ребенок брал книжку из рук взрослого в свои, пролистывал ее сам, водя пальчиком по листкам, закрывал и убирал в сторону, при этом как-бы подражая читающему взрослому. В конце прочтения сказки, как правило, у детей уже не было заинтересованности в сюжете, и они просто хаотично показывали пальцем на картинку, не смотря на нее. 21% детей

отказывались при всяческих попытках взрослого прочесть им сказку, закрывали или отодвигали книжку в сторону. Родители этих детей утверждают, что в домашних условиях их дети также не испытывают заинтересованности в детских книгах, и не любят, когда им читают.

Когнитивные компоненты речезыкового развития ребенка включали изучение предметной деятельности, игровых действий, и их оречевление.

Предметная деятельность изучалась в поведении ребенка в группе различных ситуаций, например, результаты показали, что 67% моют, вытирают руки, чистят зубы самостоятельно, пьют из чашки, едят столовыми приборами. 33% детей делают это с помощью взрослых, т. к. мыло у них выскальзывает из рук, а полотенцем тщательно вытереть руки они не могут. Одна девочка пьет не из чашки, а из специального поильника, в течение дня сосет соску.

Характер игровой деятельности носит положительный характер, у всех детей нет неадекватных действий с игрушками. Игровые действия соответствуют предложенному сюжету, что свидетельствует о сохранности интеллектуальных предпосылок развития детей. 26% рьят не оречевляют собственные игровые действия, причиной может быть нарушение фонематического восприятия или артикуляционной моторики; отсутствие или нарушение социальной мотивации оречевления игры. В игре «Позвони маме», подняв трубку, многие дети пассивно ожидают обращения. Игровая деятельность у 26% находится на нижней границе возрастной нормы и игровые действия не сопровождаются речью.

Начальные языковые средства общения. Анализ полученных данных показал, что у 40% обследуемых детей присутствуют вокабулы (собственные голосовые модуляции), они могут подражать голосовым модуляциям взрослого, дают быструю двигательную реакцию на начало музыки и ее окончание. 33% показали не значительное количество собственных вокабул, наличие самостоятельных голосовых модуляций, но

отсутствие подражанию взрослому. И у 27% ребят наблюдалось отсутствие собственных голосовых модуляций, вокабул, они не включались в ритм играющей музыки, пассивно наблюдая за другими ребятами.

В процессе работы все данные заносились в компьютерную программу, где производился подсчет результатов, на каждом этапе. Конечным результатом стало выведение графического построения индивидуальных коммуникативно-языковых профилей детей и этап дифференциации, т.е. определение актуального психоречевого статуса детей (Приложение 1, примеры профилей детей).

Определение типа отклонения в овладении речью. В данной диагностике отклонения в овладении речью разделяются по степени выраженности: резко выраженные; выраженные; нерезко выраженные отклонения в овладении речью. А также по генезу: отклонения в овладении речью, обусловленные недоразвитием психофизиологических компонентов и отклонения в овладении речью, обусловленные недоразвитием когнитивных компонентов.

Результаты определили две группы детей имеющих отклонения в овладении речью по степени выраженности. Из которых 4 ребенка (первая группа) имеют нерезко выраженные отклонения в овладении речью, суммарное значение баллов по всем показателям колеблется от -9 до 40. Эти дети в равной степени отстают по всем показателям когнитивных, психофизиологических, языковых и микросоциальных условий. В анамнезе отмечаются редкие ОРВИ и дисбактериозы. Микросоциальные условия воспитания у этих детей в целом благоприятные, у двух ребят из этой группы семья не полная. Близкие заинтересованы в речевом развитии детей, но при этом в силу своей занятости читают вместе с ребенком редко, утром и вечером, когда приводят ребенка в детский сад, не предоставляют возможности ребенку самому одеваться и раздеваться и, как правило, не оречевляют эти процессы. Игровая среда у этих детей

насыщена огромным количеством игрушек, они адекватно играют в них, но быстро истощаются и устают. Собственные игровые действия фонационными возгласами эмоционального характера сопровождают редко. Зрительное внимание направлено на лицо говорящего взрослого, однако они быстро отвлекаются на разные раздражители сенсорного характера. Предметные изображения определяют, лицевой гнозис сформирован, справляются с определением простого сюжета на картинке. Трудности возникают с определением сложного сюжета. Название цветов не знают, но соотносят. Дети этой группы не дифференцируют группы некоторых согласных звуков: сонорных, лабиальных, звонких и глухих согласных. В активном словарном запасе у них около 15-20 слов, в основном имена существительные.

Коммуникативные навыки у этих детей сформированы относительно. Они могут махать рукой при прощании, но при встрече руку сами не протягивают. При просьбах пользуются указательными жестами. Таким образом, группу с нерезко выраженными отклонениями составили четыре ребенка.

Вторая группа детей с выраженными отклонениями в овладении речью, составила трех детей, суммарное значение баллов по всем показателям выделенных параметров колеблется от -59 до -10. В анамнезе этой группы детей отмечается патологическое протекание беременности и родов матери. Все дети этой группы страдают частыми: ОРВИ, ринитами, бронхитами, дисбактериозами. Микросоциальные условия семьи показывают гиперопеку. Родители в большинстве случаев все делают за своих детей, а дети уже могут манипулировать ими. При раздевании утром и одевании ребенка вечером в детском саду родители часто не говорят с ним, торопясь складывают одежду прощаются и отправляют ребенку в группу. Все трое ребят очень часто плачут при расставании со своими родителями утром и не хотят оставаться в детском саду. Дети достаточно активны, игрушками играют не продолжительное время и

только вместе со взрослым. При любых трудностях и неудачах эти дети начинают плакать, капризничать. Предметный и зрительный гнозис у этих детей сформирован, но они теряются показывать предмет на картинке. С простым сюжетом справляются, но нужна помощь взрослого. Инструкцию взрослого понимают только одноступенчатую, двухступенчатую выполняют только после разложения на составляющие. Трехступенчатая инструкция не доступна. Предметная деятельность у этих детей сформирована не достаточно. Мыло выскользывает из рук, самостоятельно намылить руки не могут, моют руки не круговыми движениями, а трут ладошку об ладошку. Зубы самостоятельно еще не чистят. Из чашки пьют, но редко, чаще из специального поильника, с соской. В собственных средствах общения преобладают невербальные формы общения. Эти дети могут жестами и мимикой объяснить взрослому чего они хотят. При включении музыки, соответствующей возрасту, они некоторое время стоят и смотрят на окружающих детей, потом медленно включаются в ритмичные однообразные движения, не всегда в такт музыке. После выключения музыки некоторое время продолжают свои движения. Словарный запас ограничен 5-10 словами. Данную группу с выраженными отклонениями в овладении речью составили три ребенка.

Остальные дети 8 человек показали норму речевого развития по всем показателям выделенных параметров. По результатам обследования, 7 детей имели различные сложности речевого развития, которые были определены нами как отклонения речевого развития, разной выраженности и составили экспериментальную группу. Сложности речевого развития обусловлены недоразвитием как психофизиологических, так и когнитивных компонентов.

Таким образом, данная диагностика позволила определить детей с нормой речевого развития и с отклонениями в овладении речью, а также квалифицировать их на две группы (ЭГ) и (КГ).

2.2. Особенности интонационной стороны речи у детей раннего возраста отклонениями в овладении речью

Во втором смысловом блоке мы изучили интонационные процессы детей раннего возраста, как с отклонениями в овладении речью, так и с нормой речевого развития.

В теоретической части нашего исследования мы предположили, что такие компоненты интонационного развития речи как тембр, темп и ритм зарождаются в генезе достаточно рано и становятся основными средствами общения ребенка. И именно от состояния интонации будет зависеть дальнейшее речевое развитие. Следовательно, овладение речью или коррекция различных вариантов недоразвития устной речи будет более эффективной в зоне «интонационных возможностей» коммуникации неговорящего ребёнка.

Методики диагностики состояния интонационной стороны речи были выбраны в соответствии с ключевой закономерностью усвоения всех средств общения – от восприятия к воспроизведению, в соответствии с этим положением были поставлены следующие задачи:

- 1) выявить уровень восприятия тембра, интонации и ритма у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и с нормой речевого развития;
- 2) выявить уровень воспроизведения ритма, вокализации и интонации у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и с нормой речевого развития;

Для диагностики уровня восприятия тембра, интонации, ритма и их воспроизведения у детей раннего возраста с отклонениями речевого развития и с нормой использовались тестовые задания А.Г. Гогоберидзе и Н.А. Ветлугиной.

Уровень восприятия оценивался по показателям: восприятие тембрального, звуковысотного слуха и восприятие ритма. Уровень воспроизведения оценивался по вокализациям и интонациям самих детей,

по подражанию голосовым модуляциям взрослого; наличию или отсутствию самостоятельных голосовых модуляций.

В данных диагностиках применялись короткие тестовые задания, с помощью, которых создавались специальные игровые ситуации, варьируемые с учетом индивидуальных особенностей и интонационного опыта ребенка. В ходе диагностики широко использовался наглядный материал.

Интонационное развитие детей раннего возраста оценивалось по следующим показателям:

1. Тембральный слух (применительно к русской эмоциональной культуре динамические тембровые единицы);
2. Звуковысотный слух (звуковысотное различение и звуковысотное воспроизведение фразы);

Звуковысотный слух, предусматривающий способность ребенка различать и воспроизводить звуки разной высоты, является основой дифференциации характеристик интонаций, эмоционально-образного восприятия их коммуникативных качеств. Способность различать и воспроизводить звуки разной высоты, органически связана с внешними действиями, с ассоциированием звуковысотной линии интонации с визуальными образами, отражающими ее характер. Характеристика диагностик и заданий представлена в таблице № 1

Таблица № 1

| № | Диагностика | Задание | Цель задания |
|----|------------------------------------|---|---|
| 1. | Диагностика звуковысотного слуха | – Игра «Кто это?» Определить, чей голос звучал (низкий - медведь, высокий - заяц) – Игра «Кто как говорит?» | Выявить уровень звуковысотного восприятия (слуховое различение высоты звучания) |
| 2. | Диагностика звуковысотного слуха | Экспериментальная ситуация «В лесу летом». Повторение мелодической фразы по принципу «эхо» | Выявить уровень звуковысотного воспроизведения музыкальной фразы |
| 3. | Диагностика интонационно-образного | Экспериментальная ситуация «Кукла спит – | Оценить уровень интонационно- |

| | | | |
|----|---|---|---|
| | восприятия | кукла пляшет». Соответствие музыкального образа и игрового действия | образного восприятия детей раннего возраста на основе распознавания соответствия музыкального образа игровому действию |
| 4. | Диагностика интонационно-образного восприятия | Экспериментальная ситуация «Музыкальный образ». Выбрать картинки, соответствующие характеру музыкального произведения | Оценить уровень интонационно-образного восприятия детей раннего возраста на основе распознавания соответствия музыкального образа и изображения |

Восприятие ритма мы оценивали по параметрам:

1. скорость двигательного включения ребёнка в ритм музыки;
2. ритмичность и разнообразие движений ребёнка;

Следующим стало определение уровня воспроизведения ритма, вокализации и интонации. Вокализации и интонации детей мы оценивали по параметрам: наличие вокабул для голосового обозначения предметов или объектов; подражает голосовым модуляциям взрослого в игре; наличие самостоятельных голосовых модуляций в игре.

Ритмическую организацию начальных средств общения мы определяли по параметру ритмическая организация первых слов (чередование ударных и безударных слогов в словарном запасе), в результате анализа данных доступных ребёнку средств общения, по диагностике психоречевого развития ребёнка раннего возраста.

Соотнесение результатов обследования параметров интонационных компонентов по двум смысловым блокам (уровень восприятия и уровень воспроизведения) показал, что тембральный слух сформирован на оптимальном уровне у 100% обследованных детей, как с отклонениями речевого развития, так и с нормальным становлением речи. А вот звуковысотный слух у детей сформирован по-разному. На оптимальном

уровне звуковысотный слух сформирован у детей с нормальным развитием речи.

При отклонениях речевого развития по параметру сформированности звуковысотного слуха мы получили такие данные. При выполнении заданий 40% детей показали оптимальный уровень развития звуковысотного слуха, что свидетельствует о наличии у детей определенного слухового запаса эмоциональных интонаций, вокализованных голосовых модуляций, позволяющих не только различать, но и воспроизводить интонационные образы. Однако из 40% детей с отклонениями в овладении речью с оптимальным уровнем сформированности звуковысотного слуха только 70% сами могут управлять собственными голосовыми модуляциями. Эти дети легко включаются в подражание интонации взрослого и в самостоятельных актах общения полагаются на интонацию. И 30% детей могут подражать интонациям взрослого, но в самостоятельном общении не пользуются интонационными средствами.

33% детей показали допустимый уровень развития звуковысотного слуха. Данный уровень показывает, что диапазон имеющихся интонационных представлений у ребенка ограничен, но дети способны активно реагировать на эмоционально оформленную речь взрослого. Эти дети не воспроизводят интонацию взрослого и редко пользуются вокабулами для общения.

27% детей показали минимальный уровень развития звуковысотного слуха, что свидетельствует о неустойчивом, «случайном» характере интонационных представлений, их «невостребованностью» личностью ребенка. Такие дети плохо реагируют на пение взрослых и эмоционально окрашенную речь, обращенную к ним.

В процессе изучения состояния восприятия и воспроизведения ритма дети с нормальным речевым развитием сразу же реагировали на начало звучания музыки, начинали ритмично двигаться. Движения детей были разнообразными. Следует также отметить, что в собственном словарном

запасе у них преобладали двусложные слова с ударением на втором слоге, что соответствует нормам русского языка.

Дети с отклонениями речевого развития показали различные результаты. 24% детей вообще не начинали двигаться под музыку. Они стояли и смотрели на окружающих, как бы зрительно учились двигаться под музыку. У этих детей мы отметили преобладание односложных слов в словарном запасе. 58% детей двигательно включались в музыкальное сопровождение через некоторое время. Их движения были однообразны: ритмичное топание ногой, взмахи руками и т.п. 12% детей «включались» в движение под музыку значительно позже и их движения были однообразными и не ритмичными. У последних двух групп детей в словарном запасе преобладали двусложные слова с ударением на первом слоге.

Таким образом, мы видим, что наиболее ранним процессом в развитии устной речи ребёнка раннего возраста является слуховое восприятие тембра речи, затем появляется звуковысотный слух, как восприятие эмоциональной интонации или пения взрослых. Эти данные мы можем использовать при организации голосового оформления речи, обращенной к ребёнку. Мы считаем, что это с одной стороны, будет способствовать стимуляции развития устной речи детей с нормальным речевым развитием, а, с другой стороны, позволит повысить эффективность коррекции отклонений речевого развития.

Для формирования ритмической организации речевого высказывания необходимо направленно формировать ритм движений детей с отклонениями речевого развития и специальным образом ритмически организовывать речь взрослых, обращённую к ребёнку.

Выводы по второй главе

Во второй главе нашей работы мы выполнили поставленные задачи данного этапа исследования, выявили детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, а также уровень восприятия и воспроизведения тембра, интонации и ритма у детей раннего возраста, с помощью специально подобранных диагностических методик.

При изучении уровня сформированности интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью мы пришли к следующим выводам:

- 1) дети с отклонениями в овладении речью составили экспериментальную группу, которая включает детей с не резко выраженными отклонениями и выраженными отклонениями в овладении речью;
- 2) результаты по второму смысловому блоку показали у всех детей, как с нормой, так и отклонениями в овладении речью сформирован тембральный слух; сформированность звуковысотного слуха и ритма на оптимальном уровне, показали дети с нормальным речевым развитием, большинство детей с отклонениями в овладении речью интонациям взрослого не подражают, плохо реагируют на эмоционально окрашенную речь, в самостоятельном общении не используют вокабул, нет активной реакции на музыку; у детей с минимальным уровнем развития звуковысотного слуха и ритма в словарном запасе мы отметили преобладание односложных слов с ударением на первом слоге;
- 3) изучение данных в сравнении по двум смысловым блокам показало, что в большинстве случаев дети, у которых выявлены отклонения в овладении речью, имеют и нарушения интонационных процессов;
- 4) дети с оптимальными показателями интонационного развития более коммуникабельны и эмоциональны, посещают детский сад с минимальным количеством пропусков; это послужило основанием для предположения о том, что уровень речевого и интонационного развития связан с формированием различных аспектов субъективного благополучия детей.

Глава 3. Психолого-педагогическое сопровождение формирования интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

3.1. Содержание психолого-педагогического сопровождения формирования интонационных процессов у детей раннего возраста

Для работы над интонационными процессами у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью нами были систематизированы в комплекс малые устные формы «пестушки» и «потешки». Систематизация была осуществлена по двум направлениям:

- режимные моменты, материал подобран и систематизирован в соответствии с режимными моментами (утренние и вечерние пестушки и потешки, ложимся спать с потешкой, готовим еду с потешками, умываемся с потешкой, одеваемся на прогулку с потешкой и др.);
- устные формы, систематизированы в соответствии с исследуемыми параметрами: слуховое восприятие тембра речи, звуковысотный слух, как восприятие интонаций взрослого, и речевой ритм. На каждый параметр были подобраны определенные малые формы устного творчества.

Рассмотрим примеры систематизации малых форм по первому параметру – режимные моменты.

После сна, когда ребенок только просыпается, взрослый поглаживает его рукой, произнося с ласковой интонацией, строки утренней потешки:

«Ночь прошла, темноту увела,

Замолчал сверчок, запел петушок,

Полежим немножко, распахнем окошко!»

Организовав для ребенка «ритуал просыпания» с потешкой, взрослый помогает ребенку просыпаться в хорошем настроении и годы спустя, когда будет необходимо вставать рано и идти в садик или школу.

После того, как ребенок проснулся, наступает время утренних процедур.

Взрослый проговаривает потешку, умывается сам, показывает, где глаза, щеки, рот, зубы. Ребенок по возможности повторяет действия взрослого.

«Водичка, водичка,
Умой детке личико,
Чтоб глазки блестели,
Чтоб щечки горели,
Чтоб смеялся роток,
Чтоб кусался зубок».

Потешки перед завтраком, или во время его приготовления совместно с ребенком. В процессе приготовления еды, ребенок может находиться рядом с взрослым, наблюдать за приготовлением пищи или «активно участвовать в самом процессе». Все свои действия родитель оречевляет строками потешки:

«Будем кашку варить,
Будем деточку кормить.
Умница, (имя ребенка),
Ешь кашку сладеньку,
Вкусную, пушистую,
Мягкую, душистую»

Дети раннего возраста часто не любят одеваться и переодеваться. Во время одевания ребенка в детский сад или на прогулку взрослый может превратить этот процесс в игру используя такие малые формы:

1) «Вот они, сапожки:

Этот с левой ножки,

Этот с правой ножки.

Если дождичек пойдет,

Наденем мы сапожки».

3) «(Маша) варежку надела.

Ой – куда я пальчик дела?

Нету пальчика – пропал,

в свой домишко не попал».

2)«Тушки-тутушки,

Где твои ушки?

Ушки в шапке,

Не достанут лапки».

4) «Тетка Агашка

Сшила мне рубашку.

Надо нарядиться

Быстро покружиться!»

Маша варезку сняла –

Погладите-ка – нашла.

Ищешь, ищешь и найдешь.

Здравствуй пальчик. Как живешь?»

Потешки используемые взрослым на прогулке.

1) «Улитка, улитка,

Покажи свои рога,

Дам кусочек пирога,

Пышки, ватрушки,

Сдобной лепешки».

3) «Галки-вороны,

Все ли здоровы?

Одна галка не здорова,

Себе ножку наколола.

Мы поедем во Торжок,

Купим галке сапожок!»

Потешки – утешалочки, используются взрослым, когда ребенок нуждается в утешении и сочувствии:

1) «Не плачь, не плачь!

Куплю калачь.

Не плачь, дорогой,

Куплю другой

Не плачь, не реви,

Куплю тебе – три!»

2) «Божья коровка,

Черная головка,

Улети на небо,

Принеси нам хлеба,

Черного, белого,

Только не горелого».

2) «У волка – боли.

У лисицы – боли,

У медведя – боли,

У детки перестань (заживи)!»

В течение дня существует множество различных моментов, когда свое действие и действие совместное с ребенком можно сопровождать малой устной формой. Такие пестушки и потешки употребляются в свободном режиме. Например, для знакомства со своим телом:

1) «Летела пчела около чела – ж-ж-ж! (кружим пальцем над лобиком ребенка)

Летела оса около носа – дз-дз-дз! (кружим пальцем возле носика)
Летела мушка около ушка – бз-бз-бз! (кружим пальцем возле ушка)
Летел жук – в головку – бух!» (касаемся макушки ребенка пальцем)

2) «Густой лес, (шевелим рукой волосы ребенка)

Чистое поле, (проводим по лобику)

Две тополи, (обводим бровки)

Два окна, (обводим глазки)

Две подушки, (касаемся щечек)

Римбимбуля, (трем носик)

Лепетуля, (касаемся ротика)

Точка!» (Касаемся середины подбородка)

Вечером когда ребенок вместе с взрослым готовится ко сну, используются колыбельные потешки и пестушки. Одни дети засыпают легко и быстро, уложить другого ребенка – проблема. Ряд действий, определенный «ритуал засыпания» со временем может научить ребенка настраиваться на сон.

1) «Не скребутся паучки,

Влезли в норку у печи.

Не летают гули,

Все давно уснули.

Вот и наша зайнька

Скоро ляжет баиньки».

3) «Чьи лежат в кроватке

Розовые пятки?

Ой да пятки –

Мяжки да сладки!

Прибегут гусятки,

Ущипнут за пятки (легко коснуться детских пяточек)

Прячь скорей, не зевай,

Одеяльцем накрывай!»

2) «Спать пора тебе, дружок,

Ты ложись на свой бочок,

Крепко глазки закрывай,

Не зевай, а засыпай».

Следующим параметрами, по которому была осуществлена систематизация малых форм, стали: слуховое восприятие тембра речи, звуковысотный слух, как восприятие интонаций взрослого, и речевой ритм. На каждый параметр были подобраны определенные малые формы устного творчества: пестушки и потешки.

Рассмотрим примеры систематизации малых форм по параметру слуховое восприятие тембра речи.

1. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно. Взрослый проговаривает потешку высоким голосом.

«Гуленьки»

«Люли, люли, люленьки,

Прилетели гуленьки,

Стали гули говорить:

«Чем нам (имя) кормить?»

Один скажет: кашкою,

Другой – простоквашкою,

Третий скажет: молочком,

Вкусненьким, сладеньким!»

2. Взрослый проговаривает потешку в диалоге на два голоса: Ласочка-Парасочка – голос высокий, слова задающего вопросы – голос нормальной высоты. Оречевление воспроизводим медленно и распевно.

«Ласочка-Парасочка»

– Ласочка-Парасочка, где ты была?

– У бабушки.

– А что ты там делала?

– Холсты ткала.

– А что за работу получила?

– Кусочек сальца.

– А где ж то сальце?

– Под лавочку положила.

- А где ж то сальце-то?
- Киска утащила.
- А где ж та киска?
- За речку убежала.
- А где ж та речка?
- Высохла, цветами поросла.

3. Оречевление в соответствии с диалогом, тембр голоса лисы – средний, заяц – высокий, медведь – низкий. Оречевление медленное и распевное.

«Тень-тень, потетень»

Тень-тень, потетень,

Выше города плетень.

Сели звери под плетень.

Похвалялися весь день:

Похвалялася лиса:

– Всему свету я краса!

Похвалялся заяц:

– Поди, догоняй-ка!

Похвалялись ежи:

– У нас шубы хороши!

Похвалялся медведь:

– Могу песни я петь!

Примеры систематизации малых форм по параметру звуковысотный слух, как восприятие и воспроизведение интонаций взрослого.

1) «Маринкины ботинки»

« – Что случилось у Маринки?»

Перессорились ботинки

Друг от друга отвернулись,

Рассердились и надулись

Поменяли их местами,

Перестали дуться сами!»

2) «Лошадка – серый бок»

«Цок, цок, цок, цок!

Я лошадка - серый бок!

Я копытцем постучу,

Если хочешь - прокачу!

Посмотри, как я красива,

Хороши и хвост и грива.

Цок, цок цок, цок!

Я лошадка - серый бок!»

3) «Лягушка-квакушка»

«Лягушка – квакушка

Села на опушку.

Комарика поймала,

Домой поскакала.

Дома лягушата –

Веселые ребята.

Они маму слушают,

Хорошенько кушают».

Примеры систематизации малых форм по параметру речевой ритм.

1) «Егорка»

«Мы по воду не ходили,

Приходил Егорка,

Приносил ведро.

Мыли – мыли – мыли – мыли –

Бело – набело отмыли».

«Куп-куп»

2) Кто тут будет куп – куп,

По водичке – хлюп-хлюп?

В воду быстро – быстро прыг, прыг,

В воде ножкой – дрыг!

Для развития интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью мы систематизировали материал включающий малые устные формы детей раннего возраста. Систематизация поможет родителям и педагогам начинать работу над всеми составляющими интонации: речевого тембра, ритма, звуковысотного слуха. Режимные моменты помогут связать процесс оречевления с конкретной ситуацией: «утренние потешки», «едим с потешкой и пестушкой», «одеваемся с потешкой» и др. (Приложение № 2,3,4)

3.2. Технология формирования интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

Целью формирующего этапа нашего исследования стало – разработать и внедрить технологию формирования интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью через малые формы устного творчества. Технология предназначена для родителей и для педагогов.

Формирующий этап эксперимента проходил в естественных условиях, не нарушая хода образовательного процесса детской образовательной организации. В экспериментальной группе осуществлялась работа с родителями и воспитателями по интонационному развитию детей, в последовательности двух этапов:

1. Информационно-аналитический этап был направлен на установление контакта с родителями и воспитателями. Определение готовности родителей к сотрудничеству. Большинство родителей заинтересованы в речевом развитии своего ребенка и согласны рассматривать интонацию как важнейшее средство, ведущее за собой речевое развитие.

2. Второй этап практический предполагал непосредственное участие детей, родителей и воспитателей в организованных режимных моментах, где была использована технология введения, малых форм для родителей и воспитателей. Взаимодействие, непосредственная межличностная коммуникация родителей, воспитателей и детей основывалась на создании ситуаций, возникающих в режиме дня и оречевлении этих ситуаций, совместно с ребенком. Главный акцент был направлен на интонацию, с которой произносились «пестушки» и «потешки», а также на все ее компоненты тембр и ритм. Важным при этом являлся эмоциональный контакт ребенка и родителя, ребенка и воспитателя.

Так как интонация подразумевает совокупность взаимосвязанных компонентов речевой деятельности ритма и тембра, а они в свою очередь

формируется при непосредственном участии звуковысотного слуха, поэтому работа по развитию интонационных процессов проводилась над всеми компонентами.

Данными формами оречевлялись совместно с ребенком все режимные моменты, в течении всего дня пребывания ребенка в детском саду, а также в условиях дома, вместе с родителями. Такие, простые на первый взгляд, короткие занятия имели свои особенности и требовали от педагогов и родителей большого терпения, фантазии и эмоциональной вовлеченности. Необходимо было строить взаимодействие с детьми с учетом их возможностей и потребностей. А также не перегружать избытком информации.

Безусловно, главная роль в формировании речевой интонации ребенка раннего возраста принадлежит материнской просодии. Именно она будет отражаться и в лепете малыша первого года жизни и впоследствии. Говорит ли она торопливо, медленно, пискляво, певуче, низко, хрипло, звонко и т.д. – это для ребенка будет служить как, безусловно, правильный образец. Исходя из материнской просодии, ребенок будет сравнивать речевую мелодику окружающих. Речь отца имеет более низкий тембр голоса и менее наполненную интонациями, что создает оппозицию материнской просодии. Это позволяет ребенку улавливать тембровые различия, голосов.

При создании технологии формирования интонационных процессов, мы опирались на специальные принципы логопедии: развития, системности, связи речи с другими сторонами психического развития [32]. Нами были определены цель и задачи.

Цель технологии: развитие интонационного восприятия, звуковысотного и тембрального слуха, а также речевого ритма у детей раннего возраста.

Задачи технологии:

- 1) предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста;
- 2) активизация и обогащение слухового опыта детей раннего возраста посредством освоения интонаций взрослых;
- 3) развитие умения самостоятельно воспроизводить характер интонации ее настроение.

Рассмотрим примеры применения технологии формирования интонационных процессов некоторых устных форм, в режимных ситуациях.

Таблица № 2

| Упражнение № 1 (развитие речевого ритма) | Технология формирования ритма с помощью малой формы «Застучали ножки» для родителей. | |
|---|---|---|
| | Рекомендации к оречевлению | Действия взрослого и ребенка |
| <p>«Застучали ножки»</p> <p>Застучали ножки По ровненькой дорожке, Застучали много раз – Будет весело у нас. Только ручки не жалея, Постучим мы кулачком И покружимся волчком!</p> | <p>Данная форма направлена на развитие речевого ритма. Взрослый проговаривает строки потешки вместе с ребенком, меняя в соответствии со смыслом интонацию голоса. Ритм отстукиваем ножками на сильных позициях гласных: «Зас/ту/ча/ли нож/ки По ров/нень/кой до/рож/ке За/сту/ча/ли мно/го раз – Бу/детве/се/лоу нас. Толь/ко руч/ки нежа/лей, По/сту/чим мы ку/лач/ком И по/кру/жим/ся вол/чком!» Также необходимо учить ребенка эмоционально реагировать на «строгую» и «ласковую» интонацию своего голоса.</p> | <p>Потешка используется каждый раз, когда взрослый с ребенком выходит на прогулку, по желанию ребенка, если он проявляет интерес может повторяться от 3 до 4 раз. Сначала взрослый стоит напротив ребенка, ударяет одной ногой по твердой поверхности (на детской площадке, на лужайке) в ритм проговариваемой потешки. Ребенок в это время наблюдает, либо старается повторять. Следующий повтор взрослый стимулирует ребенка делать так же, топая одной ножкой, сам при этом ритмично проговаривает строки потешки. В третий раз взрослый наклоняется поближе к ребенку, стучит рукой в такт проговариваемой потешки по своей ноге, ребенок же должен стучать ножкой об поверхность. Он не только</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | должен слышать проговариваемые ритмичные слова, но и видеть артикуляцию взрослого, смотреть на лицо. Последующие повторы, ребенок должен не только ритмично топтать ножкой, но и стараться воспроизводить в силу своих возможностей сначала слоги из слов, а потом и целые слова. |
|--|--|---|

Формирование ритмической основы слоговой структуры слов осуществлялось с помощью методов «прохлопывания», «пропрыгивания», «простукивания», как взрослым вместе с ребенком, так и самостоятельно одним ребенком. Повторялась одна малая форма 3-4 раза, пока ребенок проявлял к ней интерес. На четвертый, пятый день форма менялась.

Таблица № 3

| Упражнение № 2 (развитие речевого ритма) | Технология формирования ритма с помощью малой формы «Бубен» для родителей | |
|--|---|---|
| | Рекомендации к оречевлению | Действия взрослого и ребенка |
| <p>«Бубен»</p> <p>Бубен, бубен, долгий нос, Почем в городе овес? Две копейки с пятаком! Ехал бубен с колпаком, Овса бубен не купил, Только лошадь уморил!</p> | <p>Развиваем речевой ритм. Проговариваем слова потешки, соблюдая речевой ритм: «Бу/бен, бу/бен, дол/гий нос, По/чем в го/ро/де о/вес? Две ко/пей/кис пя/та/ком! Е/хал бу/бен с кол/па/ком, Ов/сабу/бен не ку/пил, Толь/ко ло/шадь у/мо/рил!» На сильной позиции гласных звуков ударяем рукой в бубен.</p> | <p>Взрослый садиться вместе с ребенком на ровную поверхность, например диван или ковер, необходим музыкальный инструмент – бубен. Похлопайте ладошкой по бубну, подставьте бубен под ручку ребенка, ожидая, что и он похлопает по нему. Если ребенок не попытается похлопать, обхватите его локоть рукой и легонько похлопайте его ручкой по бубну, С последующим повторением, играя в эту игру, ребенок должен сам научиться бить в бубен, ладошкой, ориентируясь на ритм, на ударные слоги.</p> |

Таблица № 4

| Упражнение № 3 (развитие речевого ритма) | Технология формирования ритма с помощью малой формы «Ложки» для родителей | |
|---|---|------------------------------|
| | Рекомендации к | Действия взрослого и ребенка |
| | | |

| | | |
|--|--|--|
| | оречевлению | |
| «Ложки» Ай, туки, туки, туки. Застучали ложки, Застучали ложки, Заиграли ложки: Ток-ток-ток, Ток-ток-ток! | Развиваем речевой ритм. Проговариваем строки формы, следим за четкостью артикуляции: «Ай, ту/ки, ту/ки, ту/ки. Зас/ту/ча/ли лож/ки, Зас/ту/ча/ли лож/ки, За/иг/ра/ли лож/ки: Ток-ток-ток, Ток-ток-ток! Ту/ки – ту/ки, ту/ки – ту/ки! С четвертого, пятого повторов, ребенок должен самостоятельно простукивать ритмическую структуру звукоподражаний, а затем и слова в последовательном нарастании сложности. | Взрослый садит ребенка напротив себя, желательно на пол, будут нужны две деревянные ложки, или две палочки. Постучите ложками друг об друга, привлекая внимание к этому виду деятельности. Отдайте одну ложку ребенку, побуждая его постукивать ею об пол. Научив ребенка стучать ложкой об пол, внесите разнообразие в действие: пусть малыш стучит одной ложкой по бубну, по ведерку, по барабану, стучит ложкой по вашей ложке, а потом учиться стучать ложкой о ложку. Но при этом необходимо, чтобы ребенок стучал ложкой в ритм проговариваемых взрослым ударных слогов. |

Таблица № 5

| | | |
|---|--|--|
| Упражнение № 4 (развитие речевого ритма) | Технология формирования ритма с помощью малой формы «Маракас» для родителей | |
| | Рекомендации к оречевлению | Действия взрослого и ребенка |
| «Маракас» Запрягу я кошку в дрожки, А котенка в тарантас И поеду по деревне Все ребятам напоказ. | Развитие речевого ритма, проговаривая следим за собственной артикуляцией, речь мелодичная, с соблюдением побудительной и восклицательной интонаций: Зап/ря/гу я кош/ку в дро/ж/ки, А ко/тен/ка в та/ран/тас И по/еду по де/рев/не Всем ре/бя/там на по/каз. Си/дите/жик набе/рез/ке – Но/ваяру/ба/шеч/ка, Наго/лов/кеса/по/жок, На но/ге фу/ра/жеч/ка! Речевой ритм отрабатывается на ударных гласных звуках. | Посадите ребенка, чтобы ему было удобно, вам понадобятся маракасы (заменить их можно двумя пластмассовыми бутылочками, предварительно насыпав туда, крупы: гречку, рис, горох и т.д.) плотно закрутите крышки. Ритмично потрясите маракасы, ребенок должен повторить. Проговаривая, строки побуждайте ребенка ритмично потряхивать маракасы. |

Таблица № 6

| | | |
|---|---|-------------------------------------|
| Упражнения № 5,6 (развитие речевого ритма) | Технология формирования ритма с помощью малых форм «Испечем оладушки», «Ладушки» для родителей | |
| 5. «Испечем оладушки» | Рекомендации к оречевлению | Действия взрослого и ребенка |

| | | |
|--|---|--|
| <p>Ой, ладошки – ладошки, Испечем оладушки! На окно поставим, Остывать заставим. А остынут – поедим И воробушкам дадим.</p> | <p>Развитие речевого ритма. Взрослый проговаривает ритмизованную потешку, следит за артикуляцией. «Ой, ла/душ/ки – ладош/ки, Ис/пе/чемола/душ/ки! Наок/но по/ста/вим, Ос/ты/ватьзас/та/вим. А ос/ты/нут – по/е/дим И во/ро/буш/кам да/дим. Речевой ритм отрабатывается на ударных гласных звуках.</p> | <p>Данные формы взрослый использует в свободных режимных ситуациях. Взрослый садит ребенка к себе на колени, берет ручки ребенка в свои и начинает хлопать ладошками вместе с ребенком в ритм проговариваемой взрослым потешки.</p> |
| <p>6. «Ладушки»</p> <p>Ладушки, ладошки, Где были? – У бабушки. Что ели? – Кашку. Что пили? – Бражку. Попили, поели, Шу, полетели, На головку сели.</p> | <p>Развитие речевого ритма. Взрослый проговаривает ритмизованную потешку, следит за артикуляцией, каждый слог отхлопывает ладошками. Ла/душ/ки, ла/душ/ки, Гдебы/ли? – У ба/буш/ки. Чтое/ли? – Каш/ку. Что пи/ли? – Браж/ку. По/пи/ли, по/е/ли, Шу, по/ле/те/ли, Наго/лов/ку се/ли.</p> | <p>При проговаривании последних двух строчек взрослый берет руки ребенка в свои и кладет их на головку ребенку. В дальнейшем взрослый старается, чтобы ребенок все действия выполнял сам, вначале подражая, а потом – услышав слова потешки.</p> |

Таблица № 7

| Упражнение № 6,7 (развитие речевого ритма) | Технология формирования ритма с помощью малых форм «Еду – еду», «Ехали дрожки» для родителей | |
|---|--|---|
| 6. «Еду – еду» | Рекомендации к оречевлению | Действия взрослого и ребенка |
| <p>Еду-еду К бабе, к деду На лошадке В красной шапке. По ровной дорожке На одной ножке, В старом лапоточке, По рытвинам, по кочкам, Все прямо и прямо, А потом вдруг... в ямку бух!</p> | <p>В ритм движений произносим ритмизованные слова: Е/ду – е/ду К ба/бе, к де/ду Нало/шад/ке В крас/нойшап/ке По ров/ной до/рож/ке На од/ной нож/ке, В ста/ром ла/по/точ/ке, По рыт/ви/нам, покоч/кам, Все пря/мои пря/мо, А по/том вдруг... в я/мку бух!</p> | <p>Взрослый садит ребенка на колени лицом к себе, придерживает его под мышками. Начинаем проговаривать потешку и ритмично приподнимать ребенка. На словах «...в ямку бух!» ребенок «проваливается» в ямку между коленями.</p> |
| <p>7. «Ехали – дрожки»</p> <p>Ехали дрожки</p> | <p>Е/ха/ли дрож/ки По стеж/ке-до/рож/ке, По стеж/ке-до/рож/ке,</p> | <p>В следующую игру взрослый начинает играть после того, как ребенок освоился с</p> |

| | | |
|---|---|---|
| По стежке-дорожке, По стежке-дорожке, Ровнее ладошки, Лугом, лесочком, С кочки на кочку. Вприпрыжку, вприскокку. По оврагам, по камням, По ухабам, по корням. Прямо в ямку – бам! | Ров/не/е ла/дош/ки, Лу/гом, ле/соч/ком, С коч/ки на коч/ку. Вприп/рыж/ку, вприс/коч/ку. Поов/ра/гам, покам/ням, По у/ха/бам, по кор/ням. Пря/мо в ям/ку – бам! | предыдущим вариантом и ему это понравилось. Во втором варианте потешки, сначала движение коленей – медленные и плавные, затем частота движений увеличивается. Ребенок на последних строках, «проваливается» в ямку между коленями взрослого. |
|---|---|---|

В течении всего процесса оречевления взрослый стремился заинтересовывать ребенка своими положительными эмоциями, ритмом проговариваемых потешек и пестушек, с детьми разучивались самые простые игровые действия, сопровождая их оречевлением. В дальнейшем ребенок должен был сам подражать действиям взрослого, пытаться воспроизводить звуки, как-бы повторяя речевой ритм за взрослым. В течение всего дня: во время купания, переодевания, кормления, укладывания на сон родители объясняли все, свои действия, а использование пестушек и потешек на этих этапах стимулировало развитие: звуковысотного, тембрального слуха, интонацию, ритм, что в свою очередь ведет за собой речевое развитие в целом.

Таблица № 8

| Упражнение № 8 (развитие звуковысотного слуха) | Технология формирования звуковысотного слуха с помощью малой формы «Тихо-тихо» для воспитателя | |
|---|---|---|
| «Тихо-тихо» Тихо-тихо-тихо-тихо, В наши двери входит Тихон, Не аукать, не кричать, А баюкать и качать. Тихон песенку поет, Сны ребятам раздает: «В этом сне – воздушный шарик, В этом сне – собака Шарик, В этом – дети спать хотят». Тихо – тихо – тихо – тихо, Сумрак, дрема и покой. Дети спят. Уходит Тихон В тихий домик за рекой. | Рекомендации к оречевлению Развитие звуковысотного слуха на контрастах среднего и тихого голоса взрослого. Взрослый проговаривает слова потешки сам, сначала голосом нормальной громкости, до 6 строки, а потом все тише и тише. | Действия взрослого и ребенка Данная форма используется воспитателем с группой детей, когда приходит время сон часа. |

| Упражнения № 9,10 (развитие тембрального слуха) | Технология формирования тембрального слуха с помощью малых форм «Мишка сердитый» «Кисонька-Мурысонька» для воспитателя | |
|--|---|---|
| | Рекомендации к оречевлению | Действия взрослого и ребенка |
| <p>9. «Мишка сердитый»</p> <p>Вперевалочку идет Косолапый мишка. Он принес в подарок мед И большую шишку! Топ, топ, топ, Топ, топ, топ, И большую шишку!</p> | <p>Развитие тембрального слуха. Взрослый проговаривает слова первой потешки низким голосом медведя (поменяв свой тон голоса), Речевой акцент делается на ударных слогах слов: «Косолапый мишка. Он принес в подарок мед И большую шишку!...»</p> | <p>Эти формы использовались воспитателем в игровой деятельности. Использовались две игрушки: медведя и кошки. Взрослый показывал как «идет» мишка, как он «рычит», протягивает лапки к ребенку.</p> |
| <p>10. «Кисонька мурысонька»</p> <p>Кисонька мурысонька, Ты где была? – На мельнице. Кисонька – мурысонька, Что там делала? – Муку молола. Кисонька – мурысонька, Что из муки пекла? – Прянички. Кисонька – мурысонька, С кем прянички ела? – Одна.</p> | <p>Вторую форму воспитатель проговаривал в диалоге, на два голоса: «медведь задает вопросительную интонацию» «кисонька, утвердительная интонация» Поменяв тон голоса, сделав его высоким и взяв игрушку кошки взрослый проговаривает: «– Кисонька мурысонька Ты где была? – На мельнице...»</p> | |

Обязательным условием процесса работы над малыми формами стало то, что после каждой фразы с ритмичными и ударными слогами взрослый делал небольшую паузу, для того, чтобы ребенок мог присоединиться, произнося слоги в силу своих возможностей. Ребенок присоединялся к речевому акту, взрослый должен был как-бы ожидать ответа от ребенка. Когда потешка или пестушка в процессе работы использовалась от четырех и больше раз дети запоминая, сами повторяли ритмичные, слоги и пытались воспроизводить интонации.

Еще одной важной особенностью таких занятий явилось то, что в случае возникновения проблемных ситуаций в ходе реализации педагог

(родитель) предлагал смоделировать их решение на основе делового равноправного сотрудничества между взрослым и ребенком. Например, в случае отказа ребенка от деятельности, взрослый не принуждал его к выполнению задания: если ребёнок не захотел играть – всё выполнял взрослый. Если ребенок был слабо заинтересован заданием и отвлекался, взрослый, чтобы привлечь внимание малыша к своим действиям, проявлял повышенный, ярко эмоциональный интерес к выполняемому заданию и даже обращался для совместных действий к другому ребенку. В результате малыш сразу включался в содержательную работу. Следует особо отметить такую форму родительского поведения, как активную помощь своему ребёнку в виде постоянного исправления ошибок. Лучшей корректирующей поддержкой для малыша является не многочисленные поправки, а совместная игра, когда ребёнок видит, что и как делает родитель, заинтересованно участвующий в процессе.

Таким образом, на формирующем этапе исследования нами была разработана и апробирована технология введения малых устных форм для детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, определены цель и задачи. Технология направлена на развитие интонационного восприятия, звуковысотного и тембрального слуха.

3.3. Анализ результатов экспериментальной работы по интонационному развитию детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

После реализации формирующего этапа исследования нами была проведена итоговая диагностика, позволившая оценить динамику развития интонационного восприятия, звуковысотного и тембрального слуха, речевого ритма детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью (ЭГ), а также определение психоречевого развития у детей с отклонениями в овладении речью (ЭГ). А также определить, является ли интонация, тем ключевым звеном, формируя, который мы будем развивать и речь. Диагностика включала те же методики, которые были использованы на констатирующем этапе исследования (А.Г. Гогоберидзе, Н.А. Ветлугина, Б.М. Теплов, Е.В. Шереметьева).

Анализ полученных результатов показал, что использование технологии введения малых форм устного творчества, привел к достоверному приросту показателей интонационного развития детей (ЭГ).

Определение эффективности разработанной технологии проводилось на основании динамики уровней восприятия и воспроизведения тембра речи, интонации (вокализации), звуковысотного слуха, ритма речи. Результаты в процентном соотношении представлены в таблице № 9

Динамика показателей эффективности использования технологии формирования интонационных процессов

Таблица № 9

| Показатели | Уровни | Экспериментальная группа (ЭГ) | |
|------------------|-------------|-------------------------------|-------|
| | | было | стало |
| Тембральный слух | Оптимальный | было | стало |
| | | 100% | 100% |
| | Допустимый | - | - |
| | Минимальный | - | - |

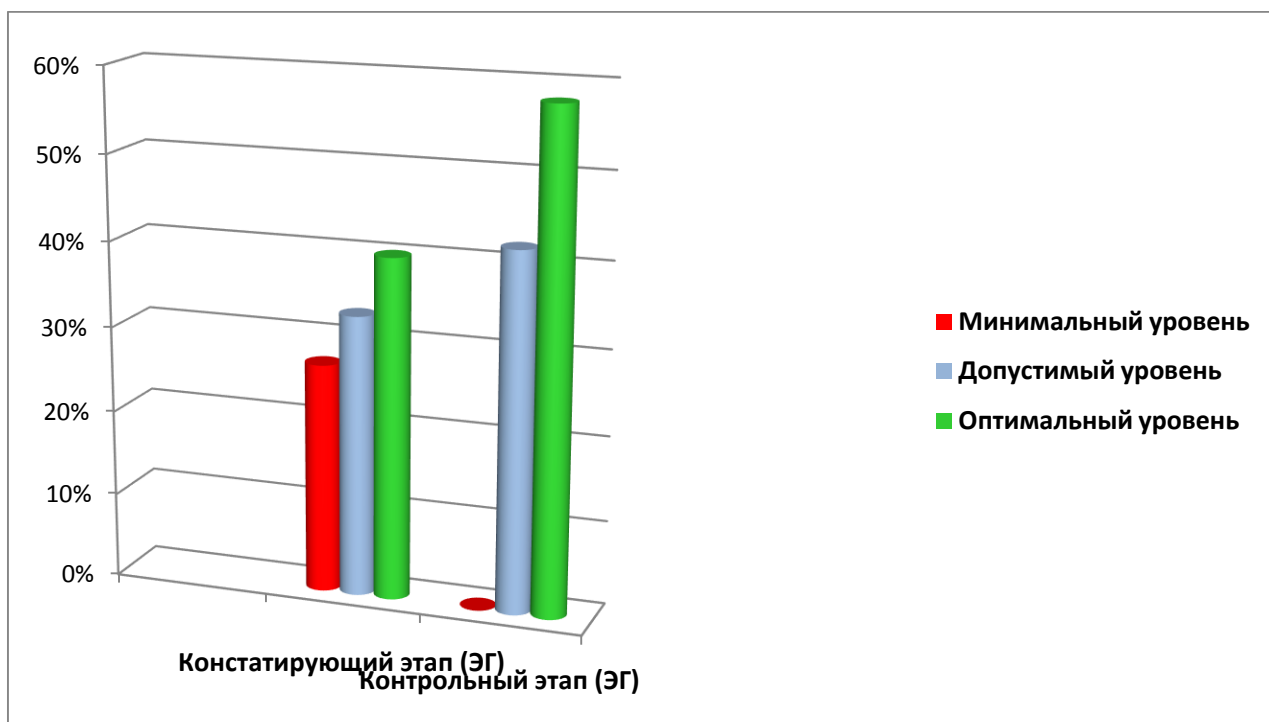
| | | | |
|--|-------------|-----|-----|
| Звуковысотный слух | Оптимальный | 40% | 58% |
| | Допустимый | 33% | 44% |
| | Минимальный | 27% | 0% |
| Ритм | Оптимальный | 12% | 59% |
| | Допустимый | 58% | 41% |
| | Минимальный | 24% | 0% |
| Интонации и вокализации самих детей | Оптимальный | 30% | 70% |
| | Допустимый | 40% | 30% |
| | Минимальный | 30% | 0% |

Тембральный слух. Так как на констатирующем этапе эксперимента было определено, что тембральный слух сформирован у 100% детей, как с отклонениями в овладении речью, так и с нормой речевого развития, и он является неотъемлемым компонентом интонации и на его основе формируется звуковысотный слух. На контрольном этапе кроме ярко выраженных голосов (медведя, зайца) добавились голоса других животных. Все дети соотнесли звучание высоких и низких голосов с объектом (низкий голос – медведь, бегемот и т.д.) (высокий – заяц, обезьяна, котенок и т.д.) трудностей при выполнении этого задания не возникло ни у кого из детей.

Звуковысотный слух. На констатирующем этапе данный показатель был на оптимальном уровне лишь у 40% детей, из которых только 70% самостоятельно могли управлять своими голосовыми модуляциями. На контрольном этапе эта группа детей увеличилась, составив 58%. Первоначально звуковысотный слух на минимальном уровне был у 27%, по показателям диагностики контрольного этапа эти дети показали допустимый уровень, что составило 42%. Большинство детей в экспериментальной группе к концу года показали умение различать низкие и высокие звуки, чисто интонировать короткие фразы. Результаты представлены на рисунке 1.

Динамика уровня сформированности звуковысотного слуха

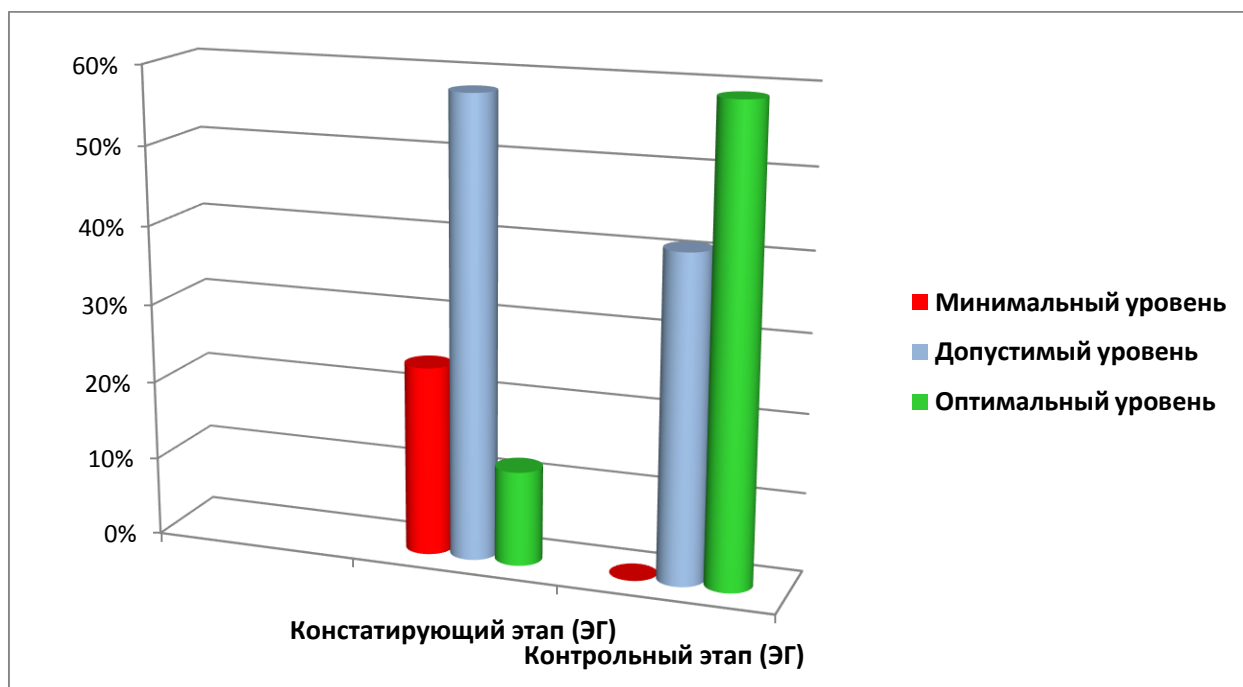
Рис. 1



Ритм. Первоначально показатель ритма в экспериментальной группе на оптимальном уровне имели лишь 12% детей, к концу года он увеличился к 59%. На допустимом уровне показатель вырос на 17%, сюда вошли дети, которые раньше имели минимальный уровень развития ритмических возможностей. Результаты представлены на рисунке 2.

Уровень сформированности речевого ритма у детей раннего возраста

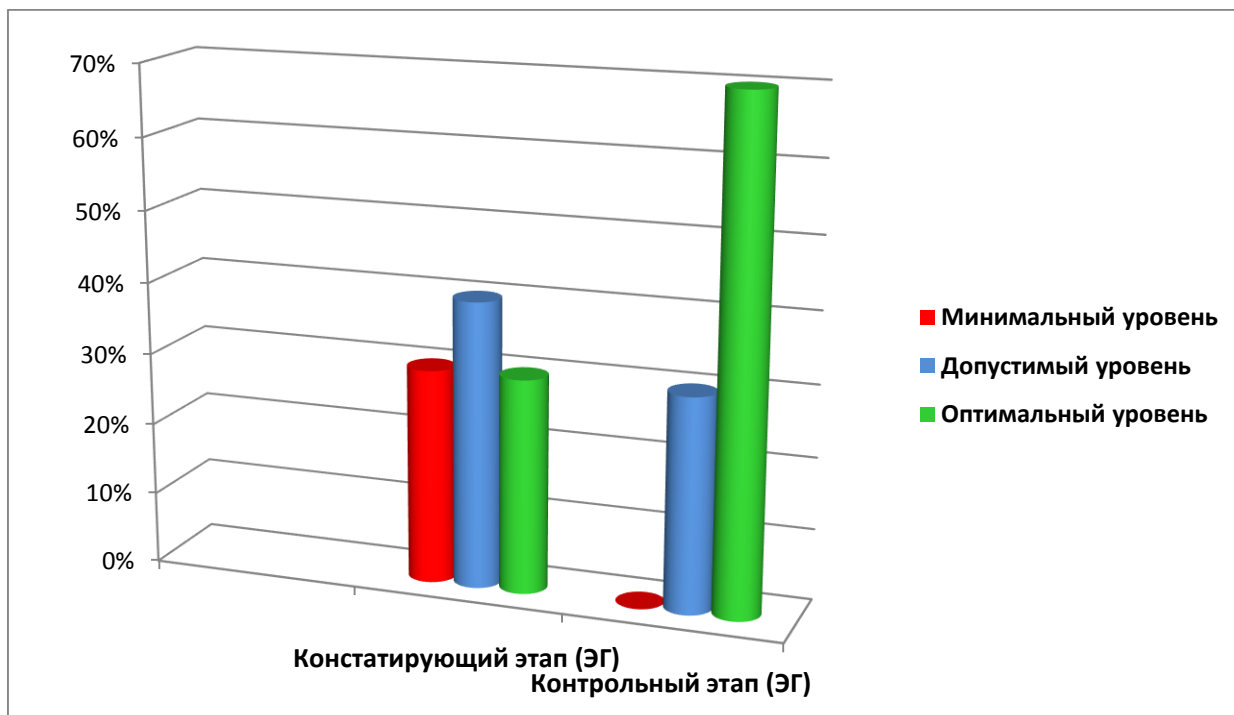
Рис. 2



Интонации и вокализации самих детей. Следует отметить, что лишь не многие дети первоначально использовали собственные вокализации при общении и могли повторить за взрослым необходимую интонацию или ритмически организованные ударные слоги. На контрольном этапе исследования наблюдалось, что оптимальный уровень интонаций и вокализаций самих детей увеличился на 40%, на допустимом уровне, стали дети, которые на первоначально имели минимальный уровень. Результаты представлены на рисунке 3.

Уровень сформированности интонаций (вокализаций) детей раннего возраста

Рис. 3



По словам родителей, дети стали активнее реагировать на интонацию и выразительность их речи, улавливать повышение и понижение тона голоса. Так как в малых формах обязательно содержится игровое действие, дети которые не реагировали на включенную музыку, замирая и пассивно ожидая, стали активнее, начали включаться в процесс танца, подражая другим детям. Произошло обогащение активного словаря, дети запоминали слова потешек и пестушек, активно употребляли их в собственной речи.

Выведение индивидуальных коммуникативно-языковых профилей детей (ЭГ) на контрольном этапе эксперимента показало, что уровень по психофизиологическим, когнитивным и языковым компонентам в сравнении с констатирующим этапом повысился. Положительная динамика (приложение № 1; профили детей). При обследовании

психофизиологических и когнитивных компонентов наблюдалось улучшение в понимании детьми двухступенчатых и трехступенчатых инструкций взрослого, наличие собственных фонаций во время игр, когда ребенку задавался вопрос. У детей появилось оречевление игровых действий, наличие собственных вокабул. Употребляемых в активной речи слов стало больше, что показывают данные ритмической организации речевой продукции. Появление новых слов существительных (названий животных, имен, различных предметов и т.д.), глаголов (стучу, хлопаем, играю, танцую, и т.д.) прилагательных (большой, маленький, и т.д. как с ударным первым слогом, так и со вторым. По словам родителей слова, начали активно появляться, после одного, двух месяцев работы над формами.

Проанализировав результаты контрольного этапа исследования и сравнив данные показателей сконстатирующим можно сказать, что формируя тембровый и звуковысотный слух сначала воспринимая интонацию, ритм и мелодику взрослого, можно стимулировать речевое развитие ребенка. Интонация матери, или близкого взрослого способствует развитию слуха, как тембрального, так и звуковысотного, способствует развитию ритма, что в свою очередь отображается на интонациях и вокализациях самих детей. Они начинают активно использовать все интонационные характеристики, которые слышат от взрослого.

Выводы по третьей главе

Нами было определено, что оказание ранней помощи детям с отклонениями в овладении речью должно начинаться с создания таких условий, в которых стало бы возможным интенсивное развитие речи в раннем возрасте.

Овладение речью или коррекция различных вариантов недоразвития устной речи будет более эффективной в зоне «интонационных возможностей» ребенка раннего возраста, поэтому целесообразно развивать интонацию детей раннего возраста используя малые формы устного творчества – «пестушки», «потешки». Материал был систематизирован нами в соответствии с определенными в начале констатирующего этапа параметрами: слуховое восприятие тембра речи, звуковысотный слух, как восприятие интонаций взрослого, и речевой ритм, а также в соответствии с режимными моментами. Также была разработана и внедрена технология формирования интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью через малые формы устного творчества. Технология предназначена как для родителей, так и для педагогов.

Итоговые результаты на контрольном этапе свидетельствуют о положительной динамике эффективности разработанного комплекса упражнений, об увеличении в экспериментальной группе числа детей с оптимальным уровнем интонационного развития, а также числа детей, которые перешли с минимального на допустимый уровень интонационного развития.

Родители в экспериментальной группе стали стремиться к сотрудничеству с воспитателями, педагогами, взаимодействовать между собой.

Полученные результаты подтверждают эффективность интонационного развития детей раннего возраста, посредством «пестушек» и «потешек», а также работу с родителями по интонационному развитию детей в условиях дошкольной образовательной организации и дома.

Заключение

Интонационные процессы представляют собой совокупность звуковых средств языка, которые фонетически организуют речь, устанавливают смысловые отношения между частями фразы, придают фразе повествовательное, вопросительное или восклицательное значение, а также позволяют говорящему выражать различные чувства. Ребёнок на начальных этапах овладения речью воспринимает, прежде всего, интонацию обращенных высказываний, речевую мелодию. Для детей раннего возраста интонация речи имеет большее значение, нежели звуковое оформление слова. Если ребенок не слышит средств речевой выразительности, то он и не употребляет их при речевом общении, а детям с отклонениями в овладении речью в двойне нужно слышать образцы правильной речи взрослых.

Анализ результатов показал, что большинство детей с отклонениями в овладении речью имеют и нарушения в формировании интонации: плохо реагируют на эмоционально окрашенную речь взрослого и не подражают интонациям; в самостоятельном общении не используют вокабул; преобладают односложные слова с ударением на первом слоге. Дети с нормой речевой развития имеют оптимальный уровень по всем показателям интонационного развития.

Поэтому для коррекции формирования интонационных процессов мы подобрали и систематизировали малые устные формы в соответствии с компонентами интонации: тембром, ритмом, а также на развитие звуковысотного слуха, как наиболее эффективным стимулирующим методом коррекции отклонений в овладении речью. Была внедрена технология формирования интонационных процессов для родителей и педагогов.

Сравнение данных констатирующего и контрольного этапов исследования полученных результатов показало, что использование технологии, содержащей в себе малые формы устного творчества

«пестушки» и «потешки», направленной на формирование интонационных процессов у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, привело к достоверному приросту показателей интонационного развития детей экспериментальной группы.

Обследование звуковысотного слуха на контрольном этапе показало, что на оптимальном и допустимом уровне количество детей увеличилось, а на минимальном снизилось. Показатель речевого ритма в экспериментальной группе вырос, на оптимальном уровне и на допустимом. Дети с минимальным уровнем перешли на оптимальный. На контрольном этапе исследования наблюдалось, что оптимальный уровень интонаций и вокализаций самих детей значительно увеличился, сюда вошли дети, которые на констатирующем этапе имели минимальный уровень развития интонации (вокализаций) в собственном активе. Положительная динамика наблюдалась во время обследования психоречевого развития детей экспериментальной группы.

Таким образом, можно сказать, что использование малых форм при соблюдении необходимых условий, ежедневно в общении с ребенком раннего возраста способствует активному развитию слуха, как тембрового, так и звуковысотного, речевого ритма, что в свою очередь ведет за собой развитие интонаций (вокализаций) самих детей, дети начинают активно подражать голосовым модуляциям взрослого, повторяя с теми же ритмическими акцентами, основным тоном голоса, в том же темпе. В свою очередь это ведет за собой речевое развитие в целом, способствует обогащению словаря детей, что подтверждают данные коммуникативно-речевых профилей детей с положительной динамикой речевого развития.

Библиографический список

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология [Текст] / Г.С. Абрамова. – М., 2003. - 463 с.
2. Абдуллин, Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе [Текст] / Э.Б. Абдуллин. – М: Просвещение, 1983. – 112 с.
3. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности[Текст] / К.А. Абульханова-Славская.– М.: Наука, 1980. - 210 с.
4. Авдеева, Н.Н. Психология вашего младенца: у истоков общения и творчества[Текст] / Н.Н. Авдеева, С.Ю. Мещерякова, В.Г. Ражников. М.: АСТ, 1996.-384 с.
5. Алексеев, Э.Е. Ранне-фольклорное интонирование. Звуковысотный аспект [Текст] / Э.Е. Алексеев. – М: Сов.композитор, 1986. – 240 с.
6. Алмазова, Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей[Текст] / Е.С. Алмазова. -М.: Просвещение, 1973. – 150с.
7. Арановский, М.Г. О психологических предпосылках предметно-пространственных слуховых представлений [Текст] / М.Г. Арановский // Проблемы музыкального мышления. – М:, 1974. – с. 252-271.
8. Батурина Г.А. Народная педагогика в воспитании дошкольников / Г.И. Батурина, Г.Ф. Кузина. – М.: А.П.О., 1995. 72 с.
9. Бондарко, Л.В. Звуковой строй современного русского языка [Текст] / Л.В. Бондарко.-М.: Просвещение, 1977.–175с.
10. Бондарко, Л.В. Основы общей фонетики [Текст] / Л.В. Бондарко, Л.А. Вербицкая, М.В. Гордина.-Л.: Изд-во Ленингр. ун-та., 1983.-119 с.
- 11.Брызгунова, Е.А. Интонация. Русская грамматика.[Текст] / Т.1 - М., 1963. -306 с.
12. Ветлугина, Н.А. Возраст и музыкальная восприимчивость [Текст] / Н.А. Ветлугина // Восприятие музыки. – М:, 1980. – с. 37 – 54.
13. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка [Текст] / Н.А. Ветлугина. – М: Просвещение, 1968. – 415 с.

14. Ветлугина, Н.А. Художественное творчество в детском саду [Текст] / Н.А. Ветлугина. – Москва: Просвещение, 1974. – 175 с.
15. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии [Текст] / Е.Н. Винарская.-М.: Просвещение, 1987.-159 с.
16. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – 3-е изд. – М: Просвещение, 1991. – 93 с.
17. Выготский, Л.С. Собрание сочинений [Текст]: в 6 т. Т. 4. Детская психология / Л.С. Выготский. – М: Просвещение, 1984. – 433 с.
18. Выготский, Л.С. Собрание сочинений [Текст]: в 6 т. т. 2. Мышление и речь / Л.С. Выготский – М: Просвещение, 1982. – 361 с.
19. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
20. Галигузова, Л.Н. Педагогика детей раннего возраста, учеб.пособие для студентов высш. учеб. заведений [Текст] / Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю. – М: Владос, 2007. – 300 с.
21. Галигузова, Л.Н. Ступени общения: от года до шести[Текст] / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. М.: Интор, 1996. - 160 с.
22. Гвоздев, А.Н. О фонологических средствах русского языка [Текст] /А.Н. Гвоздев / М. – Л., 1949. – 167 с.
23. Гогоберидзе, А.Г. Музыкальное воспитание детей раннего и дошкольного возраста: современные педагогические технологии [Текст] / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 428 с.
24. Датешидзе, Т.А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития [Текст] / Т.А. Датешидзе СПб.: Речь, 2004. – 128 с.
25. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Текст] / М.: Медицина, 1967. – 370 с.
26. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский. – Москва: Педагогика, 1982. – 160 с.

27. Захаров, А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: книга для воспитателя детского сада [Текст] / А.И. Захаров. М.: Просвещение, 1986. – 128 с.
28. Зверева, О.Л. Влияние дошкольного учреждения на повышение педагогической культуры молодой семьи [Текст] / О.Л. Зверева. М., 1987. – 23 с.
29. Зубова, Г.Н. Семейное воспитание детей раннего возраста [Текст] / Е.А. Арнаутова, Г.Н. Зубова // Дошкольное воспитание. 2004. – № 7. – с. 66-77.
30. Зыкова, М.Н. Фольклоротерапия: Учебное пособие [Текст] / М.Н. Зыкова – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, Воронеж, Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. –160 с.
31. Крюк, Т.А. Педагогическая работа с детьми с третьим уровнем речевого развития [Текст] / Т.А. Крюк. Нарушение речи у дошкольников: Сб. ст. / Р.А. Белова-Давид. – М.: Просвещение, 1972. с. 217-231.
32. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Электронный ресурс] / Р.Е. Левина. – Режим доступа: http://www.studmed.ru/view/levina-re-osnovy-teorii-i-praktiki-logopedii_abbf6fea716.html
33. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. М.: КомКнига, 2005. – 216 с.
34. Лепская, Н.И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации [Текст] / Н.И. Лепская. – М., 1997. – с. 40.
35. Лисьева, М.И. Развитие избирательности фонематического слуха в раннем возрасте. Различение фонем родного и иностранного языка у русских детей [Текст] / М.И. Лисьева // Новые исследования в педагогических науках, 1972. – № 2.
36. Лисьева, М.И. Генезис форм общения у детей // Принцип развития в психологии. – М., 1978.

37. Мазманян, М.А. Роль интонации в развитии речи ребенка[Текст] / М.А. Мазманян // Исследования языка и речи. – М.: МГПИИЯ, 1971. – Т.60. – с. 107–110.
38. Назарова, Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха[Текст] / Л.П. Назарова. – М.: Владос, 2001. – 287 с.
39. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С.И. Ожегов. – Режим доступа: <http://www.ozhegov.org/words/37594.shtml>
40. Орлова, О.С. Дифференцированная система коррекционно-педагогического воздействия при функциональных и органических нарушениях голоса у детей[Текст] / О.С. Орлова, Т.А. Сорокина, Л. Хоппе // Российская оторинолар. – 2002. – № 1 . – с. 46-47.
41. Теплюк, С.Н. Дети раннего возраста в детском саду. Программа и методические рекомендации [Текст] / С.Н. Теплюк 2-е изд., испр. и доп., М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 112 с.
42. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева М.: Просвещение, 1981. – 144с.
43. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Развитие речевой интонации у детей первых двух лет жизни[Текст] / Р.В. Тонкова-Ямпольская // Вопросы психологии. – 1968-№3 – с. 7-9.
44. Тугова, Н.А. Развитие выразительной речи у детей с речевыми нарушениями[Текст] / Н.А. Тугова // Дефектология. – 1995. – №2. – с.53-57.
45. Тубельская, Е.Н. Жемчужины народной мудрости: пословицы, загадки, поговорки, скороговорки, дразнилки, колядки, потешки, считалки [Текст] / Е.Н. Тубельская, Е.Н. Новикова, А.Э. Лебедева – М.: ООО «Издательство АСТ», 2000. – 560 с.
46. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь русского языка. Современная редакция [Текст] / Д.Н. Ушаков. М.: ООО «Дом славянской книги», 2008. – 960 с.

47. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина, М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
48. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: практикум по логопедии [Текст] / М.Ф. Фомичева, М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
49. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
50. Цеплитис, А.К. Анализ речевой интонации [Текст] / А.К. Цеплитис. Р.: Знание, 1974. – 142 с.
51. Чиркина, Г.В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата [Текст] / М.: Педагогика, 1969. – 120 с.
52. Чиркина, Г.В. Обследование звуковой стороны речи. Обследование понимания речи [Текст] // Методы обследования нарушений речи у детей. М.:, 1982. с. 5-18.
53. Шахнарович, А.М. Проблемы формирования языковой способности [Текст] / А.М. Шахнарович // Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. – М.: Наука, 1991. – с. 185-220.
54. Шахнарович, А.М. Общая психоллингвистика [Текст] / Учебное пособие. – М.: Изд-во РОУ, 1995. – 96 с.
55. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Н.Х. Швачкин // Известия АПН РСФСР. – 1948. – 256 с.
56. Шереметьева, Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Текст] / Е.В. Шереметьева. – М.: Национальный книжный центр, 2012. – 168 с.
57. Шереметьева, Е.В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста [Текст] / Е.В. Шереметьева. – М.:, 2013. – 112 с.
58. Шереметьева, Е.В. Музыкально-логопедическое занятие с детьми раннего возраста при отклонениях в овладении речью различного генеза [Текст] / Е. В. Шереметьева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 3. – с. 30-40

59. Шереметьева, Е.В. Пропедевтическое воздействие при отклонениях речевого развития у детей раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева // Дефектология. – 2007. – № 2. – с. 77-85
60. Ястребова, А.В. Комплекс занятий по формированию у детей пяти лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи [Текст] / А.В. Ястребова, О.И. Лазаренко. – М.: Аркти, 2001. – 142 с.
61. Яровенко, О.И. Становление интонационной системы языка у детей младшего дошкольного возраста [Текст] / Становление речи и усвоение языка ребенком: сб. статей // Под ред. Ю.В. Рождественского. М.: Изд-во МГУ, 1985. – 240 с.



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЧГПУ»)

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

ПРИЛОЖЕНИЕ К ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
код, направление
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ОФ-206/173-2-1
Спирина Елена Александровна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ
Шереметьева Е.В.

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2016

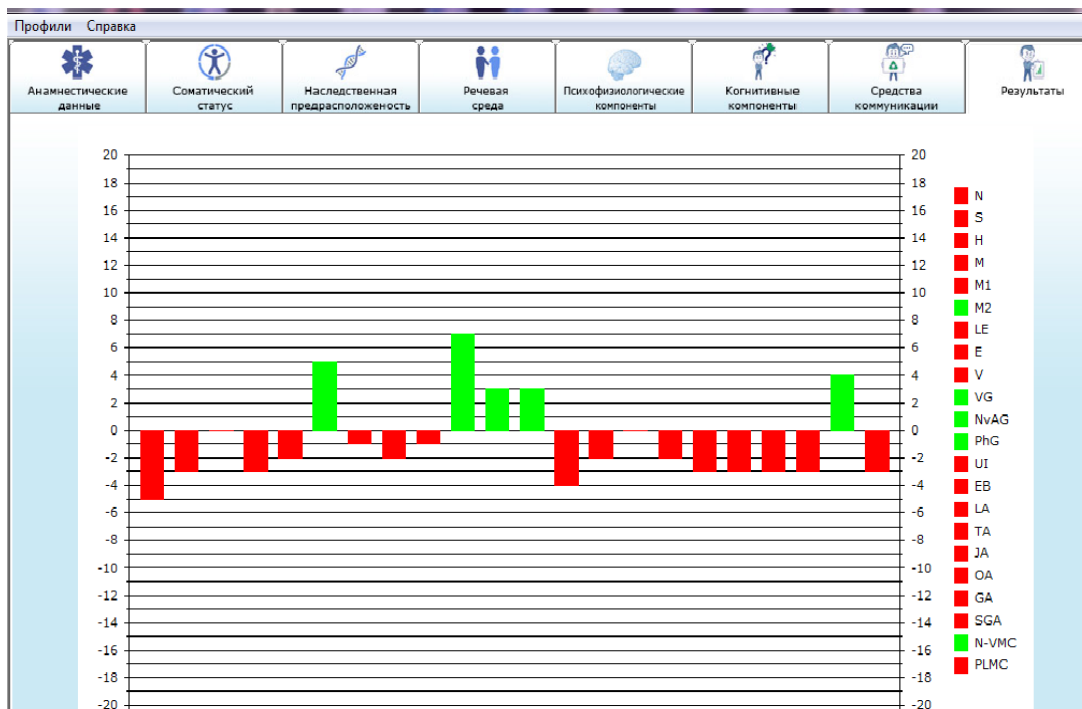
Содержание

| | |
|-------------------|----|
| Приложение 1..... | 78 |
| Приложение 2..... | 82 |
| Приложение 3..... | 86 |
| Приложение 4..... | 92 |

**Коммуникативно-речевые профили детей в сравнении
(констатирующий и контрольный этапы исследования)**

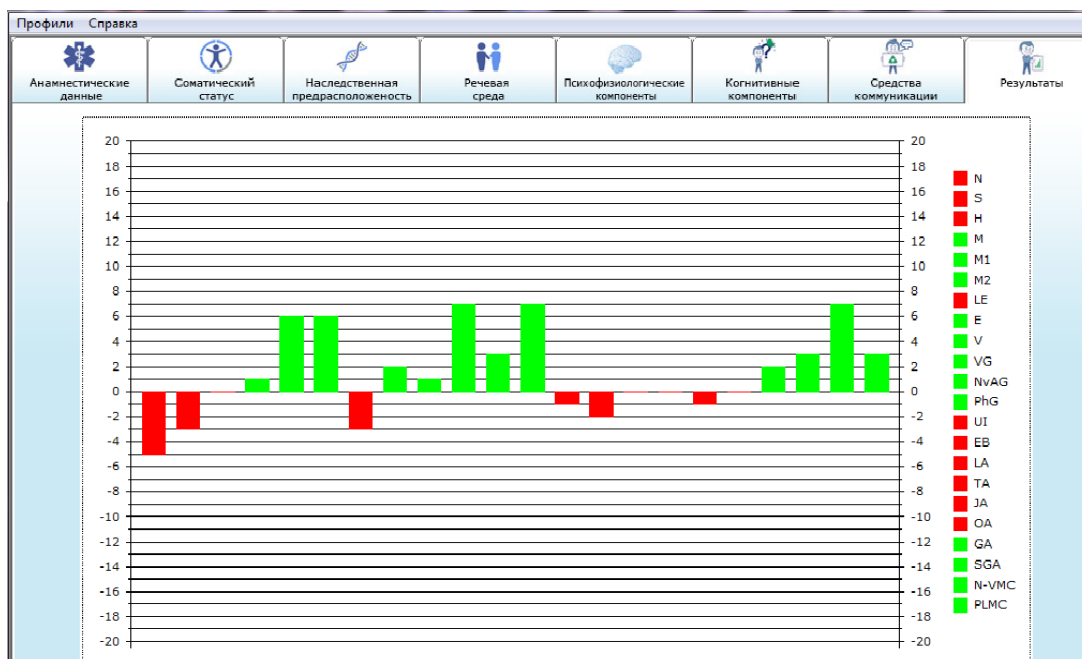
Профиль № 1 (Констатирующий этап)

Екатерина (на момент обследования – 2 года, 3 мес.)



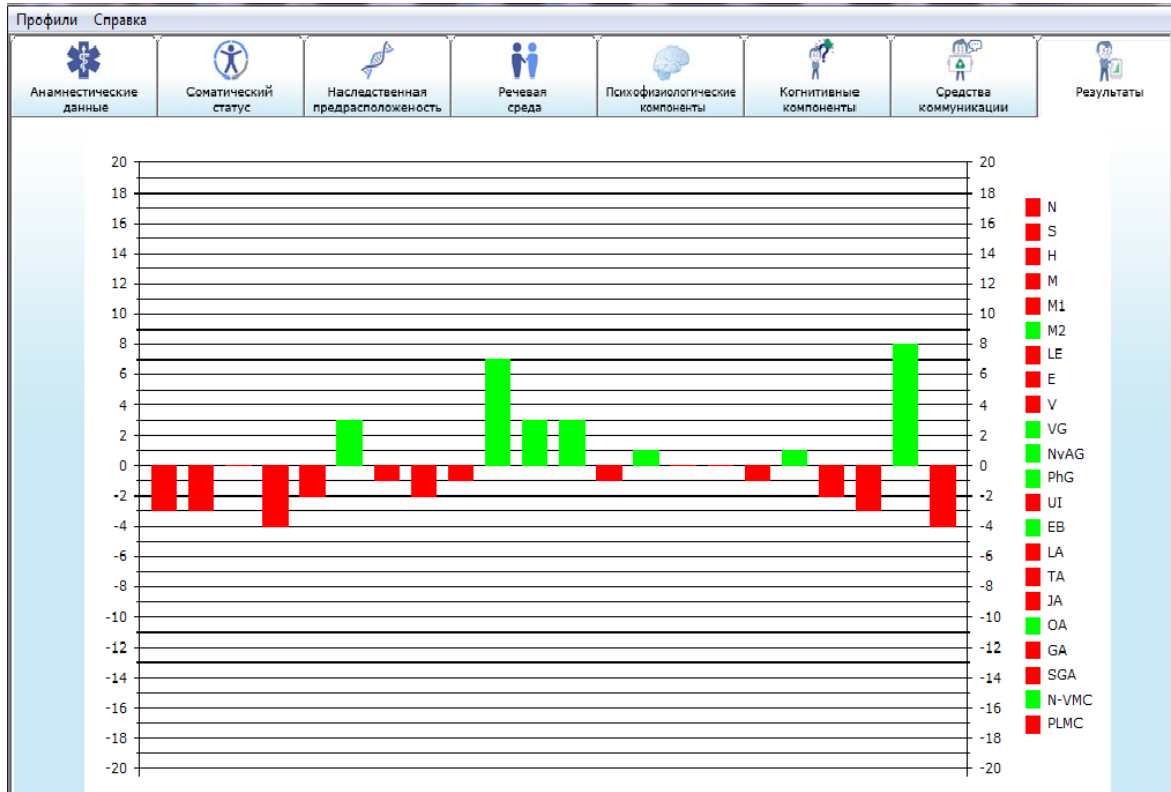
Профиль № 2 (Контрольный этап)

Екатерина (на момент обследования – 2 года, 10 месяцев)



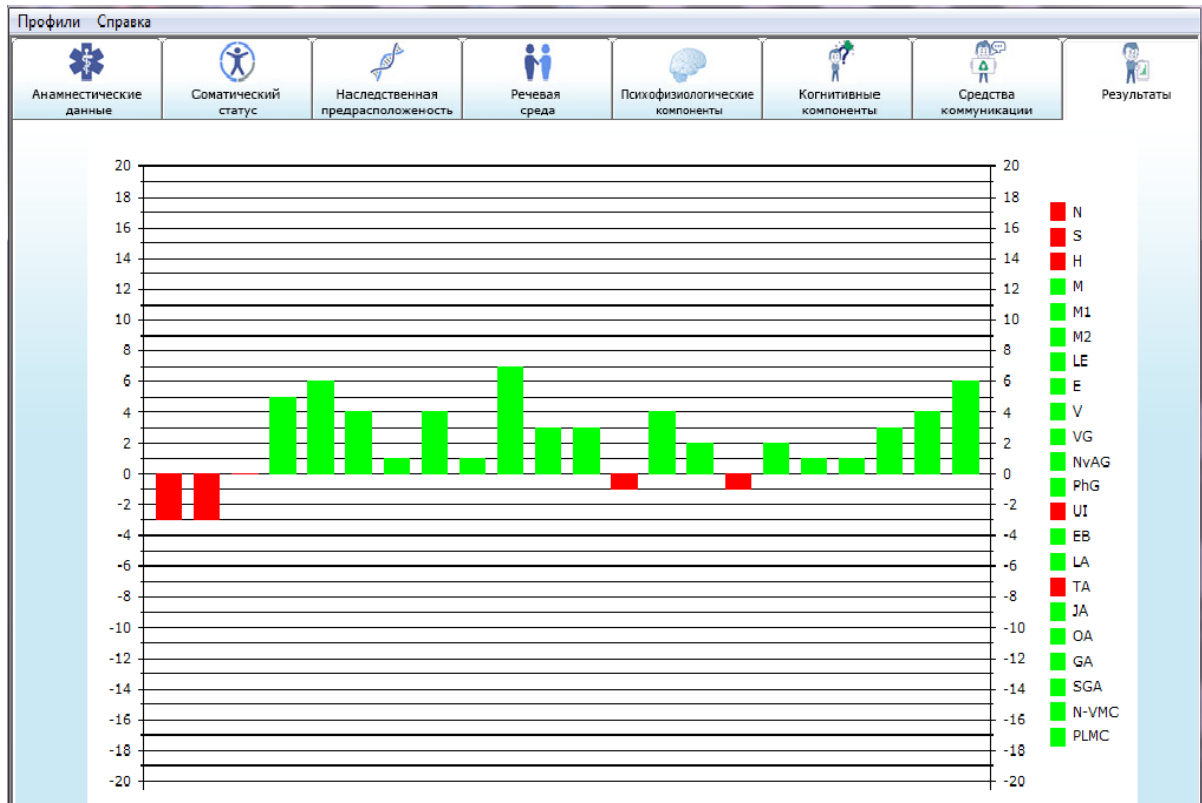
Профиль № 3 (Констатирующий этап)

Максим (на момент обследования 2 года, 5 месяцев)



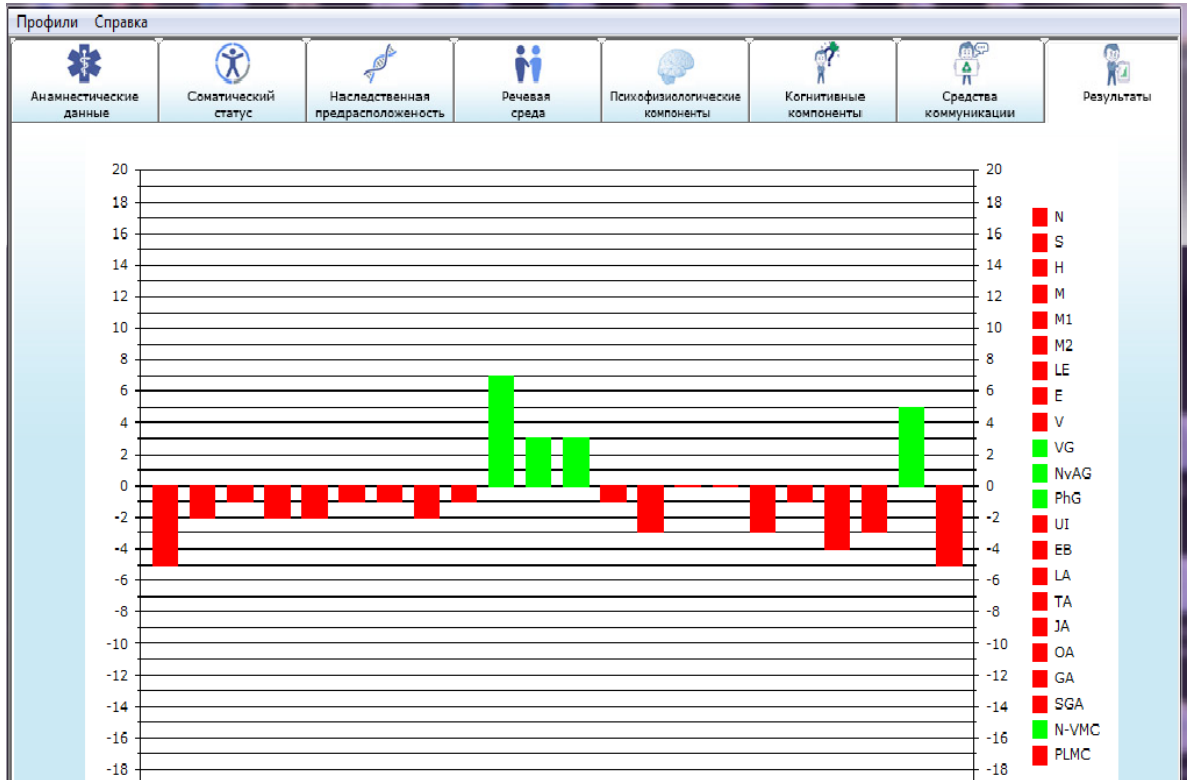
Профиль № 4 (Контрольный этап)

Максим (на момент обследования 3 года)



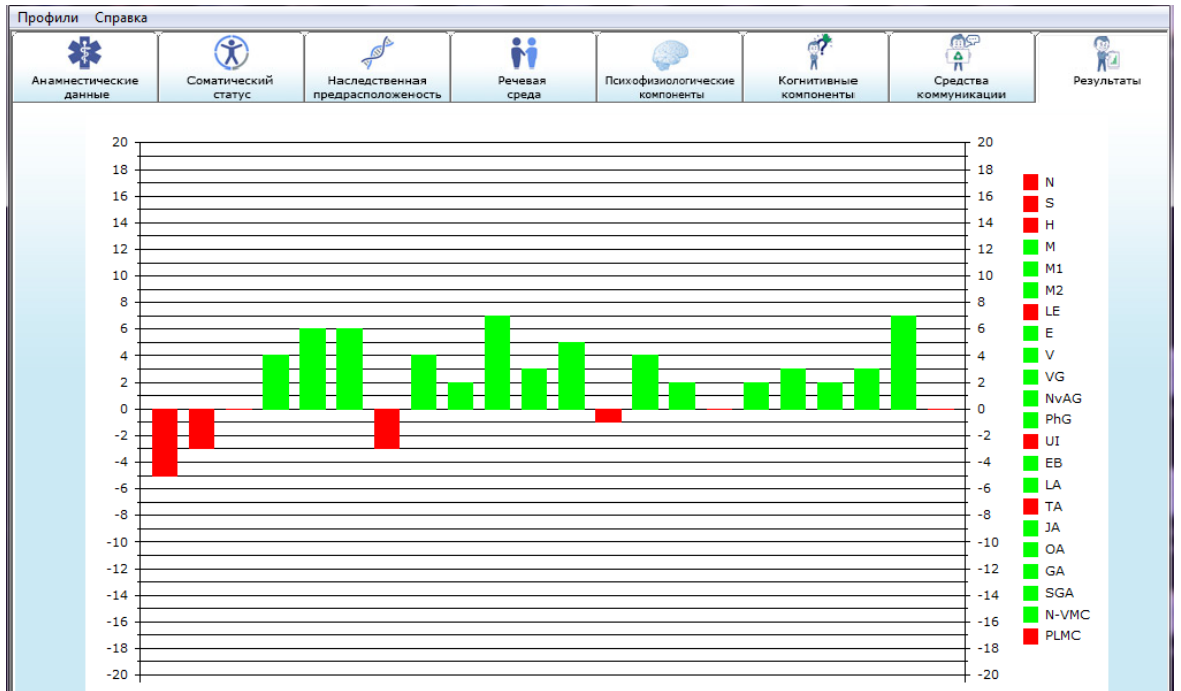
Профиль № 5 (Констатирующий этап)

Павел (на момент обследования 2 года, 6 месяцев)



Профиль № 6 (Контрольный этап)

Павел (на момент обследования 3 года)



Приложение 2

Комплекс малых форм устного творчества, направленный на развитие слухового восприятия тембра речи

| № | Название | Содержание | Рекомендации при оречевлении. | Режимный момент |
|----|---------------------|---|--|--|
| 1. | «Гуленьки» | Люли, люли, люленьки, Прилетели гуленьки, Стали гули говорить: «Чем нам (имя) кормить?» Один скажет: кашкою, Другой – простоквашкою, Третий скажет: молочком, Вкусненьким, сладеньким! | Взрослый проговаривает потешку, используя высокий тембр речи. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно. | Используется во время завтрака, обеда, ужина, приготовления пищи совместно с ребенком. |
| 2. | «Ласочка-Парасочка» | – Ласочка-Парасочка, где ты была? – У бабушки. – А что ты там делала? – Холсты ткала. – А что за работу получила? – Кусочек сальца. – А где ж то сальце? – Под лавочку положила. – А где ж то сальце-то? – Киска утащила. – А где ж та киска? – За речку убежала. – А где ж та речка? – Высохла, цветами поросла. | Взрослый проговаривает потешку как диалог на два голоса: 1) Ласочка-Парасочка – голос высокий; 2) авторские слова – обычный голос взрослого; Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно. | Используется в свободном режиме. |
| 3. | «Пальчики» | Ивану – большаку – дрова рубить, Ваське указке – воду носить, Мишке – среднему – печку топить, Гришке – сиротке – кашку варить. А крошке Тимошке – песенки петь. Песни петь да плясать, Родных братьев потешать. | Пальчики ребенка взрослый сжимает в кулачок, удерживая своей рукой от произвольных движений. Поочередно разжимаете один за другим пальчики, оречевляя потешкой действия, на каждый пальчик старайтесь менять тембр голоса: высокий, средний, | Используется, как пальчиковая игра, в свободном режиме. |

| | | | | |
|----|---------------------|--|---|--|
| | | | <p>низкий. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно.</p> | |
| 3. | «Мальчик-пальчик» | <p>Птичка – птичка, Вот тебе водичка, Вот тебе крошки, Ты поклюй с ладошки. – Мальчик – пальчик, где ты был? – С этим братцем – в лес ходил. С этим братцем кашу ел. С этим братцем – песни пел.</p> | <p>Сжимаем пальчики одной руки ребенка в кулачок, проговаривая строки потешки в диалоге. Меняйте тембр голоса: 1) авторские слова произносятся обычным голосом; 2) слова Мальчика-пальчика высоким тембром голоса. Начинать игры с пальчиками можно то с большого пальца, то с мизинца, с правой или с левой руки. Важным является то, что сначала ручками ребенка играет взрослый, медленно проговаривая слова потешки, постепенно ребенок должен сам пробовать произносить слова с тем тембром, с которым произносил взрослый и разжимать один за другим пальчики. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно.</p> | Используется как пальчиковая игра, в свободном режиме. |
| 4. | «Братя – пальчики» | <p>Идут четыре брата Навстречу старшему. – Здравствуй, большак! – говорят. – Здорово, Васька-указка, Мишка-середка, Гришка-сиротка Да крошка Тимошка.</p> | <p>Оречевление в диалоге, тембр голоса меняется на каждой строке, от низкого до высокого. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно.</p> | Используется как пальчиковая игра, в свободном режиме |
| 5. | «Курочка-рябушечка» | <p>– Курочка-рябушечка, куда ты пошла? – На речку. – Курочка-рябушечка,</p> | <p>Оречевление осуществляется в форме диалога (вопросно-ответная форма с</p> | Используется во время игры, с игрушкой «курочка- |

| | | | | |
|----|----------------------------------|--|--|--|
| | | <p>зачем ты пошла? – За водичкой. – Курочка-рябушечка, зачем тебе водичка? – Цыпляток поить. – Курочка-рябушечка, как цыплятки просят пить? – Пи-пи-пи-пи-пи-пи!</p> | <p>изменением тембра голоса: 1) голос автора – вопросная форма интонации, тембр голоса обычный; 2) голос «курочки – рябушечки» – ответная форма интонации, тембр голоса высокий. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно.</p> | <p>ряба».</p> |
| 6. | «Домашние птицы» | <p>Наши уточки с утра: Кря-кря-кря! Кря-кря- кря! Наши гуси у пруда: Га-га-га! Га-га-га! А индюк среди двора: Бал-бал-бал! Балды- балда! Наши гуленьки вверху: Грру-грру-угрру-грру-у! Наши курочки в окно: Ко-ко-ко! Ко-ко-ко-ко! А как Петя-петушок Ранним-рано поутру Нам споет: Ку-ка-ре-ку!</p> | <p>Оречевление происходит со сменой тембра голоса на звукоподражательных словах: га-га-га, бал- бал, грру-грру, ко-ко- ко, а также с восклицательной интонацией. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно.</p> | <p>Используется во время игры, с игрушками птиц. Может использоваться в свободном режиме.</p> |
| 7. | «Тень-тень, потетень» | <p>Тень-тень, потетень, Выше города плетень. Сели звери под плетень. Похвалялись весь день: Похвалялася лиса: - Всеми свету я краса! Похвалялся заяц: - Поди, догоняй-ка! Похвалялись ежи: - У нас шубы хороши! Похвалялся медведь: - Могу песни я петь!</p> | <p>Оречевление в соответствии с диалогом, тембр голоса лисы – средний, заяц – высокий, медведь – низкий. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно.</p> | <p>Используется во время игры, с игрушками зайца, лисы, медведя. Может использоваться в свободном режиме</p> |
| 8. | «Медвежонок Мишка» | <p>Медвежонок Мишка – Маленький плутишка В гости к пчёлам ходит, Разговор заводит: - Можно ль Мишеньку любить, Чтобы мёдом угостить!</p> | <p>Смена среднего тембра голоса на низкий, происходит на последних рифмах, голос медведя. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно.</p> | <p>Используется во время игры, с игрушкой медведя. Может использоваться в свободном режиме</p> |
| 9. | «Мишка, Мишенька, Медведь» | <p>Мишка, Мишенька, Медведь.</p> | <p>Оречевление в соответствии с</p> | <p>Используется во время игры,</p> |

| | | | | |
|-----|-----------------------|---|--|--|
| | Медведь» | Ну, зачем же так реветь? Ты возьми корзинку, Собирай малинку. Заворчал медведь. Ну вот. Я люблю ведь больше мед. Ты тогда возьми горшок, Собирай в него медок. И сказал медведь в ответ. Да, вкуснее меда нет. Нечего печалиться, Только пчелы жалятся. | диалогом, на тембровых контрастах. Тембр голоса автора – высокий, медведь – низкий. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно. | с игрушкой медведя. Может использоваться в свободном режиме |
| 10. | «Модница- Лягушка» | Плавала в кувшинках Модница-лягушка, Розовая шляпка Съехала на ушко. Вместо платица – Листок, Вместо шляпки – Лепесток. Где же у лягушки Маленькие ушки? | Оречевление высоким тембром голоса, с восклицательной интонацией. Оречевление необходимо воспроизводить медленно и распевно. | Может использоваться в свободном режиме. |

Комплекс малых форм устного творчества, направленный на развитие звуковысотного слуха, как восприятия и воспроизведения интонаций взрослого.

| № | Название | Содержание | Режимный момент |
|----|------------------------|--|--|
| 1. | «Маринкины ботинки» | – Что случилось у Маринки? Перессорились ботинки Друг от друга отвернулись, Рассердились и надулись Поменяли их местами, Перестали дуться сами! | Используется при одевании ребенка на прогулку. |
| 2. | «Мячик» | Ай да, мячик, ай да, мячик! Как легко, легко он скачет! Скок, скок! Мячик покатился в уголок | Используется во время игр с мячом. |
| 3. | «Зайчики» | Жили были зайчики На лесной опушке, Жили были зайчики В беленькой избушке. Мыли свои ушки, Мыли свои лапочки, Наряжались зайчики, Надевали тапочки. | Используется во время игр с пальчиковыми игрушками зверей (заяц). |
| 4. | «Бычок» | Эй, бычок - Толстый бочок: Копытца звонкие, А ножки тонкие; Голосок – мычалка, Голова – бодалка! С нами поиграй, Только не бодай. | Используется во время игр с пальчиковыми игрушками зверей (бычок). |
| 5. | «Лошадка – серый бок» | Цок, цок, цок, цок! Я лошадка - серый бок! Я копытцем постучу, Если хочешь - прокачу! Посмотри, как я красива, Хороши и хвост и грива. Цок, цок, цок, цок! Я лошадка - серый бок! | Используется во время игр с пальчиковыми игрушками зверей (лошадь). |
| 6. | «Потешка – утешалочка» | Уходите, боли, в пол. Уходите, боли, в лес. К лисе хитрющей, К волку в пущу, К вороне в гнездо, К рыбке на дно, К медведю в берлогу, Ко всем понемногу. | Используются для утешения и сочувствия ребенку, во время дискомфорта и боли. |

| | | | |
|-----|---------------------------|---|---|
| | | Улетели боли, Не вернутся боле. | |
| 7. | «Потешка – утешалочка» | Не плачь, не плачь, детка, Прискачет к тебе белка, Принесет орешки – Для тебя потешки. Не плачь, не плачь! Куплю калач. Не плачь, дорогой, Куплю другой. Не плачь, не реви, Куплю тебе – три! | Используются для утешения и сочувствия ребенку, во время дискомфорта и боли. |
| 8. | «Потешка – утешалочка» | Ах поет, поет Соловушка! Ах поет, поет молоденький; Молоденький, хорошенький, Пригоженький! Куша, куша, кушечка, Куша, куша, кушечка... Где моя кукушечка? У кукушки горюшко – Потеряла перышко: Серое и белое, И в крапинку. | Используются для утешения и сочувствия ребенку, во время дискомфорта и боли. |
| 9. | «Котик» | Прошел котик по дорожке, Купил деточке сапожки, Пошел котик на Торжок, Купил котик пирожок, Пошел котик на улочку, Купил котик булочку. Самому ли есть Или детке съесть? Я и сам укушу, Да и детке снесу. | Используется во время кормления ребенка. |
| 10. | «Кашка» | Будем кашку варить, Будем деточку кормить. Умница, (имя), Ешь кашку сладеньку, Вкусную, пушистую, Мягкую, душистую! | Используется во время кормления ребенка. |
| 11. | «Пышка – лепешка!» | Пышка – лепешка В печи сидела, На дочку (сынка) глядела. В рот захотела. | Используется во время кормления ребенка. |
| 12. | «Белка» | Сидит белка на тележке, Продает она орешки: Лисичке – сестричке, Воробью, синичке, Мишке толстопятому, Заиньке усатому, Кому в платок, Кому в зобок, | Используется во время кормления ребенка. |

| | | | |
|-----|-------------------------|--|--|
| | | Кому в лапочку. А нашей Галеньке – в ручку. Угощайся, Галенька, на здоровье! | |
| 13. | «Ладушки – ладушки» | Ладушки – ладушки, С мылом моем лапушки. Чистые ладошки, Вот вам хлеб и ложки. | Используется во время кормления ребенка. |
| 14. | «Кисель» | Пришел кисель, На лавочке присел, На лавочке присел, Поесть детоньке велел. | Используется во время кормления ребенка. |
| 15. | «Наша детка» | Наша детка маленька, На ней шубка аленька, Опушка бобровая, Детка чернобровая. | Используется при одевании ребенка. |
| 16. | «Сыночка» «Доченька» | У нас сыночка (доченька) один (одна) Никому не отдадим. Одежонку пошьем И на двор поведем! А там ходит кошка – Посмотри в окошко! | Используется при одевании ребенка. |
| 17. | «Тетка Агашка» | Тетка Агашка Сшила мне рубашку. Надо нарядиться, Быстро покружиться! | Используется при одевании ребенка. |
| 18. | «Сапажки» | Вот они сапажки: Этот с левой ножки, Этот с правой ножки. Если дождичек пойдет, Наденем сапажки. | Используется при одевании ребенка. |
| 19. | «Солнышко» | Свети, свети, солнышко, На зеленое полюшко, На белую пшеницу, На чистую водицу, На наш садочек, На аленький цветочек. | Используется во время прогулки. |
| 20. | «Солнышко» | Солнышко – ведрышко! Взойди поскорей, Освети, обогрей Телят да ягнят, Да малых ребят! | Используется во время прогулки. |
| 21. | «Дождик» | Дождик, дождик, Полно лить, Малых детушек Мочить! Ой ты радуга – дуга, Не давай дождя! Давай солнышка – колоколнышка! | Используется во время прогулки. |
| 22. | «Журавли» | Ой, люли, люли, Прилетели журавли. Как они летели – | Используется во время прогулки. |

| | | | |
|-----|-----------------|---|---------------------------------|
| | | Все на них глядели. Журавли курлыкали, Киски мурлыкали. | |
| 23. | «Божья коровка» | Божья коровка, Черная головка, Улети на небо, Принеси нам хлеба, Черного, белого, Только не горелого. | Используется во время прогулки. |
| 24. | «Улитка» | Улитка, улитка, Покажи свои рога, Дам кусочек пирога, Пышки, ватрушки, Сдобной лепешки. | Используется во время прогулки. |
| 25. | «Галки-вороны» | Галки – вороны, Все ли здоровы? Одна галка не здорова, Себе ножку наколола. Мы поедem на Торжок, Купим галке сапожок! | Используется во время прогулки. |
| 26. | «Наша зайнька» | Не скребутся паучки, Влезли в норку у печи. Не летают гули, Все давно уснули. Вот и наша зайнька Скоро ляжет баиньки. | Потешки перед сном |
| 27. | «Паучок-паучок» | Паучок-паучок Паутиновый жучок Семь ночей не спал, Для (Катюши) соткал Сон про солнышко-колоколнышко И про дождик грибной, И про нас с тобой. Хочешь по лесу во сне побродить? Глазки попробуй закрыть. | Потешки перед сном |
| 28. | «Пяточки» | Чьи лежат в кроватке Розовые пятки? Ой, да пятки – Мяжки да сладки! Прибегут гусьтки, Ущипнут за пятки. Прячь скорей, не зевай, Одеяльцем накрывай! | Потешки перед сном |
| 29. | «Сон и Сониха» | Ходит сон по лавочке В красненькой рубашечке, А Сониха по другой – Сарафанчик голубой. Они вместе идут, Дрему нам в кровать несут. Глазки, детка, закрывай! Поскорее засыпай! | Потешки перед сном |

| | | | |
|-----|----------------|--|--------------------|
| 31. | «Сон и Сониха» | Ходит сон по лавке В серебряной шапке, А Сониха под окном, В сарафане золотом. Ходят вместе они, А ты, детонька, усни! Баю-баюшки, бай-бай, Глазки, детка, закрывай! Я тебя качаю, тебя величаю! | Потешки перед сном |
| 32. | «Люли, люли» | Люли, люли, люли, Прилетели гули. Сели гули на кровать, Стали гули на кровать, Стали гуливоркать: – Будь счастлива, будь умна, При народе будь скромна. Спи, дочка, до вечера, Тебе делать нечего! | Потешки перед сном |
| 33. | «Котик» | Пошел котик во лесок, Нашел котик поясок, Чем люлечку подцепить, Да деточку положить; Детка будет спать, Котик детку качать, Да, серенький, величать: «Сон да дрема, Усыпи мое дитя!» | Потешки перед сном |
| 34. | «Котик» | Пошел котик воТоржок, Купил себе пирожок; Идет котик по лавочке, Ведет киску за лапочку; Ходят вместе они – А ты, маленький, усни! | Потешки перед сном |
| 35. | «Засыпай» | Спать пора тебе, дружок, Ты ложись на свой бочок, Крепко глазки закрывай, Не зевай, а засыпай. | Потешки перед сном |
| 36. | «Баю-бай» | Баю-баю, баю-бай, Ты, собаченька, не лай, Петушок, не кричи, Мальша мне не буди. Мой малыш будет спать Да большой вырастать. Он поспит подольше, Вырастет побольше. | Потешки перед сном |
| 37. | «Кукушки» | Летели кукушки, Через три избушки. Как они летели, Все люди глядели. Как они садились, Все люди дивились. | Потешки перед сном |

| | | | |
|-----|------------------------|---|------------------------------------|
| 38. | «Ужик» | Плавает счастливый уж – Покоритель тёплых луж. Ужик-лужик, успокойся И плыви ко мне – не бойся. Для тебя я на дорожку Принесла в ладошке мошку. | Используется в свободном режиме |
| 39. | «Лягушка- квакушка» | Лягушка – квакушка Села на опушку. Комарика поймала, Домой поскакала. Дома лягушата- Веселые ребята. Они маму слушают, Хорошенько кушают. | Используется в свободном режиме |
| 40. | «Поросенок Хрюля» | Поросёнок Хрюля – Маленький чистюля. Он не любит пыли, Спинку мылом мылит. И ныряет в лужу - Хвостик лишь наружу. Маленький чистюля – Поросенок Хрюля. | Используется в свободном режиме |

**Комплекс малых форм устного творчества, направленный на развитие
речевого ритма.**

| № | Название | Содержание | Режимный момент |
|----|--------------------------|--|--|
| 1. | «Егорка» | Мы по воду не ходили, Приходил Егорка, Приносил ведерко. Мыли – мыли – мыли – мыли – Бело – набело отмыли. | Используется во время купания ребенка. |
| 2. | «Курица» | Из колодца принесла Курица водицы, И цыплята всей семьей Побежали мыться. | Используется во время купания ребенка. |
| 3. | «Котик – коток» | Котик – коток Просыпался ранешенько, Бежал на мосток, Умывался белешенько. Носик мыл, хвостик мыл, И про лапки не забыл. | Используется во время умывания утром, вечером. |
| 4. | «Буль – буль» | Буль, буль, буль, карасики. Моемся мы в тазике. Рядом лягушата, Рыбки и утята. | Используется во время купания ребенка |
| 5. | «Куп-куп» | Кто тут будет куп-куп, По водичке – хлюп-хлюп? В воду быстро – быстро прыг, прыг, В воде ножкой – дрыг! | Используется во время купания ребенка |
| 6. | «Три-татушки, три-та-та» | Рита-та, рита-та! Три-татушки, три-та-та, Три котушки, три кота, Три-татушки, три-та-ты, Где котушки, где коты? | Используется во время игр, в свободном режиме. |
| 7. | «Мы поплыли» | Мы поплыли, мы поплыли: Мы поплыли: плюх, плюх, Быстро речку переплыли, И на берег: бух, бух! | Используется во время купания ребенка |
| 8. | «С гуся - вода» | Вода текучая, Дитя растучее. С гуся – вода, С дитя – худоба! Вода книзу, А дитяверху! | Используется во время купания ребенка |
| 9. | «Лужица» | Ай гу-гу,гу-гу,гу-гу, Не кружися на лугу: На лугу-то лужица, Головушка закружится Ваня в лужу упадет, Красота вся пропадет. | Используется во время прогулки |

| | | | |
|-----|--------------------|---|--|
| | | Ой, вода, ой, вода, Ване в лужице беда! | |
| 10. | «Зимушка – зима» | Уж ты зимушка – зима, Зима снежная была, Зима снежная была, Все дороги замела. Все дороги, все пути, Не проехать, не пройти. Уходи, мороз, домой! Стужу уводи с собой! А мы саночки возьмем, Мы на улицу пойдем, Сядем в саночки – самокаточки! | Используется во время прогулки |
| 11. | | Елка, елка, Елочка, Вершинка – Что иголочка! С буйным ветром Борется, Дотронься – Уколется! | Используется во время прогулки |
| 12. | «Чикалочки» | Чики-чики-чикалочки, Едет Ваня на палочке, А Дуня – в тележке, Щелкает орешки». | Используется во время игр, в свободном режиме. |
| 13. | «Растуриха» | Растуриха коров пасла, Загоняла в огород козла. А козелушкободаитце, Растурихаругаитце. На баране воду важивала, Коромыслом сено кашивала, Ой ты, маминька, да ну-ну-ну, Растуриха да тпру-тпру-тпру. | Используется во время игр, в свободном режиме. |
| 14. | «Птичка» | Села птичка на окошко. Посиди у нас немножко, Подожди, не улетай! Улетела... Ай! | Используется во время игр, в свободном режиме. |
| 15. | «Два голубочка» | На дубочке, на дубочке, Тут сидят два голубочка. У них шейки голубые, У них перья золотые, Красные кафтанчики, На дубу они сидят, Меж собою говорят: Все про деточку (имя ребенка) | Используется во время игр, в свободном режиме. |
| 16. | «Водичка, водичка» | Водичка, водичка, Умой детке личико, Чтоб глазки блестели, Чтоб щечки горели, Чтоб смеялся роток, Чтоб кусался зубок. | Потешки во время умывания |

| | | | |
|-----|--------------------------|---|---|
| 17. | «Витушки-ватрушки» | На столе витушки, На столе витушки, А в печи ватрушки. Витушки, ватрушки Нашему (Андрюшке). | Используется во время приготовления еды вместе с ребенком |
| 18. | «Кашка» | Варись, варись, кашка, В голубой чашке, Варись поскорее, Булькай веселее. Варись, кашка Сладка, Из густого молока, Из густого молока, Да из манной крупки. У того, кто кашку съест, Вырастут все зубки. | Используется во время приготовления еды вместе с ребенком |
| 19. | «Кот» | Кот на печку пошел, Горшок каши нашел. На печи калачи нашел. На – печи калачи Как огонь горячи. Пряники пекутся, Коту в лапки не даются. | Используется во время приготовления еды вместе с ребенком |
| 20. | «Гречневая кашка» | Это – ложка, Это – чашка, В чашке – гречневая кашка. Ложка в чашке побывала Кашки гречневой не стало. | Используется во время приготовления еды вместе с ребенком |
| 21. | «Скушай хоть немножечко» | Утка утенка, Кошка котенка, Мышка мышонка Зовет на обед. Утки поели, Кошки поели, Мышки поели. А ты еще нет? Где твоя ложечка? Скушай, хоть немножечко. | Используется во время приготовления еды вместе с ребенком |
| 22. | «Кашенька» | Ой, люли, люли, люли, В море плыли корабли, Насте кашу привезли, Кашенькамолочненька Для любимой доченьки. Настя, ротик открывай, Кашку сладкую глотай. А кто кашку кушает, Маму, папу слушает, Вырастает сильным, Здоровым и красивым. | Используется во время приготовления еды вместе с ребенком |
| 23. | «АМ!» | Я обед съедаю сам. Открываю рот – и АМ! | Используется во время |

| | | | |
|-----|------------------------|---|---|
| | | <p>Чтобы силы были Супчик мы сварили. Мой хороший аппетит В животе один сидит. Ножками топчет, Он обедать хочет! Вот несет мне ложка Супчик из горошка. И котлетку прямо в рот Вилка шустрая несет. Шепчет тихо аппетит: Сыт, сыт, сыт, сыт.</p> | приготовления еды вместе с ребенком |
| 24. | «Две тетери прилетели» | <p>У котенка в чашке Было много каши. Две тетери прилетели, Две тетери кашку съели. И кричат они котенку: -Ротозей ты, ротозей! Если дали тебе кашку, Съесть ее скорей.</p> | Используется во время приготовления еды вместе с ребенком |
| 25. | «Корабли в тарелке» | <p>Глубоко – не мелко, Корабли в тарелке. Луку головка, Красная морковка, Петрушка, картошка, Крупки немножко. Вот кораблики плывут Заплывают прямо в рот!</p> | Используется во время приготовления еды вместе с ребенком |
| 26. | «Малинка» | <p>Ой, доли - долинка, Упадет малинка, Упадет малинка В ротик Катеринке. Сладкую малинку, Соберет в корзинку Катя - Катеринка.</p> | Используется в свободном режиме |
| 27. | «Куда бежите, ножки?» | <p>Куда бежите, ножки? - По летней дорожке, С бугра на бугор За ягодой в бор. В зеленом бору Тебе наберу Черной черники, Алой земляники.</p> | Используется в свободном режиме |
| 28. | | <p>Ежик, ежик, чудачок, Сшил колючий пиджачок. Хочет с нами поиграть Всех ребят пересчитать. Куй, куй, кова-лек! Под-куйсапо-жок. Гвоз-до-чка-ми, моло-точ-ка-ми!</p> | Используется в свободном режиме |

| | | | |
|-----|----------|--|--------------------------|
| 29. | «Паучок» | Пау-чок – пау-чок, Тоненькие нож-ки, Красные сапож-ки. Мы тебя корми-ли, Мы тебя пои-ли, На лапки поста-ви-ли, Тан-це-вать заставили. Танцуй, сколько хочешь, Выбирай кого захочешь. | Потешки с утра до вечера |
| 30. | «Гуси» | Гуси вы, гуси, Красные лапки! Где вы бывали, Что вы видали? - Мы видели волка: Унес волк гусенка, Да самого лучшего, Да самого большого! - Гуси вы, гуси, Красные лапки! Щипите вы волка- Спасайте гусенка! | Потешки с утра до вечера |