



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Коррекция просодической стороны речи у детей старшего  
дошкольного возраста с минимальными дизартрическими  
расстройствами**

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

Проверка на объем заимствований:

65,18 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«01» 03 2025 г.

Директор института

А.Р. Сибиркина - Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-1  
Хомякова Ригина Викторовна *Хомякова*

Научный руководитель:

к.б.н.

Андреева Л.В. *Андреева*

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ.....	6
1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами.....	6
1.2 Просодическая сторона речи у детей старшего дошкольного возраста	
1.3 Особенности коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами .....	19
Выводы по главе 1.....	23
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ.....	25
2.1 Организация и методы исследования .....	25
2.2 Анализ исследования развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами.....	36
Выводы по главе 2.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	63

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы** представленной работы обусловлена тем, что на данный момент отмечается высокое количество детей дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями, число которых постепенно возрастает. В частности, проблема дизартрии, которая имеет тенденцию к значительному росту. Отсутствие четкой и чистой речи при дизартрии обусловлено расстройством артикуляции, нарушением речевого дыхания, голосообразования. Важно отметить, что у детей старшего дошкольного возраста страдает и просодическая сторона речи (сила голоса, темп, ритм, интонация и др.). Наличие данных проблем ведет к снижению самооценки, понижению интеллектуальных способностей, нежеланию вступать в контакт с окружающими детьми и взрослыми. Основная направленность коррекционно-логопедической работы со старшими дошкольниками с дизартрией – формирование правильной, грамотной, выразительной, эмоциональной речи.

Все вышеперечисленное, указывает на необходимость проведения коррекционной работы на развитие просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами для воспитания полноценно развитой личности и формирования базы речевого развития. Для того, чтобы в школьном возрасте не возникало серьезных и стойких препятствий для овладения школьной программой, коммуникации со сверстниками и гармоничному личностному взрослению, очень важным является проводить работу по коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами, когда они наиболее восприимчивы к коррекционному процессу.

**Объект исследования** – особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами.

**Предмет исследования** - развитие просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами.

**Цель исследования** – теоретически изучить и практически обосновать особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами и разработать рекомендации по коррекционной работе.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по данной проблеме;
2. Проанализировать состояние просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами.
3. Подготовить игры и упражнения по коррекционной работе просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами.

Для решения поставленных задач использовались следующие *методы*: - теоретический (анализ и обобщение материалов исследований, выполненных в области общих и специальных педагогических и лингвистических работ по проблеме исследования);

- эмпирические методы исследования: наблюдение, опросные методы (беседа), изучение продуктов деятельности, констатирующий эксперимент;

- обработка и обобщение полученных результатов (количественный и качественный анализ данных).

#### **Теоретико-методологическая основа исследования:**

Проблемой просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией занимались многие исследователи (В.М.Бехтерев, Н.А.Власова, В.А. Гринер, В.А.Гиляровский, Н.С. Самойленко, Ю.А.Флоренская и др.). Под просодической стороной речи

исследователи понимают - сложный комплекс элементов, включающий ритм, темп, тембр и логическое ударение, служащий на уровне предложения для выражения различных синтаксических значений и категорий, а также экспрессии и эмоций. Исследователи отмечали, что просодическая сторона речи воздействует на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание ребенка дошкольного возраста. Просодическая сторона речи играет большую роль в речевом развитии ребенка старшего дошкольного возраста, так как кроме коммуникативной, смысловой, эмоциональной функции просодия несет еще и компенсаторную нагрузку.

**База исследования:** исследование проходило на базе МКДОУ №10 детский сад комбинированного вида «Вишенка» города Аши Челябинской области, ул. 40-летия Победы 19а. В нем принимало участие 7 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

**Структура исследования:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, списка литературы и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ**

## **1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами**

Дизартрия – это нарушение звукопроизношения, голосообразования и просодики, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного. При дизартрии нарушается двигательный механизм речи за счет органического поражения центральной нервной системы. Структуру дефекта при дизартрии составляет нарушение всей произносительной стороны речи и внеречевых процессов: общей и мелкой моторики, пространственных представлений и др. [23].

По мере накопления сведений о дизартрических нарушениях были предприняты неоднократные попытки их классификации. В отдельную группу были выделены минимальные дизартрические расстройства (И.Б. Карелина) или стертая дизартрия (Е.Ф. Архипова). Вопросы развития речи при стертой дизартрии изучали также Л.В. Лопатина, Г.Г. Гуцман, О.В. Правдина, Р.И. Мартынова, Л.В. Мелехова, И.И. Панченко, Э.Я. Сизова, Э.К. Макарова, Е.Ф. Соболевич, О.А. Токарева и др.

Под стертой дизартрией Е.Ф. Архипова рассматривает вид речевого нарушения, при котором все симптомы (неврологические, психологические, речевые) выражены в стертой форме. Стертую дизартрию можно спутать с дислалией. Отличие в том, что у детей со стертой дизартрией наблюдается наличие очаговой неврологической микросимптоматики [24].

О.Ю. Федосова отмечает, что стертая дизартрия – одно из наиболее часто встречающихся в детском возрасте расстройств речи, при котором ведущими в структуре речевого дефекта являются стойкие нарушения

звукопроизношения, сходные с другими артикуляторными расстройствами и представляющие значительные трудности для дифференциальной диагностики и коррекции [20].

Л.В. Лопатина считает, что стертая дизартрия – это речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникающая вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга [12].

И.Б. Карелина ввела терминологию, где стертая дизартрия трактуется как минимальные дизартрические расстройства (МДР). По мнению И.Б. Карелиной, дети с минимальными дизартрическими расстройствами характеризуются не только паретическими нарушениями артикуляционного аппарата и моторной сферы, но и значительными диспраксическими расстройствами, которые необходимо учитывать в коррекционной работе. Автор приводит критерии дифференциальной диагностики стертой дизартрии и дислалии. Наличие или отсутствие симптомов органического поражения центральной нервной системы служит критерием при дифференциальной диагностике нарушений звукопроизношения [38].

На сложность дифференциальной диагностики и длительность формирования нормированного звукопроизношения указывает О.В. Правдина. Она пишет, что более легкие степени дизартрии встречаются значительно чаще (чем «чистая» дизартрия), легко смешиваются с обычными формами дислалии, но дают о себе знать особой трудностью их преодоления [25].

По мнению Р.И. Мартыновой, Г.В. Гуровец, С.И. Маевской, при МДР неврологическая симптоматика нерезко выражена, имеются парезы отдельных мышечных групп, отмечается нечеткое произношение, назализация, дисфония, просодические расстройства, короткое и поверхностное дыхание [6].

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева отмечают, что в специальные детские сады нередко попадают дети с внешними симптомами, сходными с

проявлением сложной дислалии, отягощенной фонематическим недоразвитием. Однако боковое произношение многих фонем, появление излишней слюны в момент речи, неумение удерживать ту или иную артикуляционную позу продолжительное время, нижняя артикуляция некоторых верхних звуков свидетельствуют о наличии легкой степени дизартрии. Обследование подвижности речевых органов, а также качества движений языка, их точности и силы позволило авторам выявить следующие особенности: постепенно меняющееся положение языка (он то лежит спокойно, то оттягивается внутрь рта, то выгибается кверху, то отклоняется в сторону), лишние движения (язык высовывается резко вперед, становится длинным, узким), прежде чем язык примет нужное положение. Это свидетельствует об изменениях тонуса мышц языка, одной его половины или только кончика. Легко обнаруживается неточность и недостаточность силы движений языка, а иногда и его вялость. Такие явления обусловлены гиперкинезами языка, постоянно подвижного, как бы не находящего нужного положения. Выявляется замедление темпа движений, их неточность, язык отклоняется в сторону и не может находиться в спокойном состоянии. Все это свидетельствует о наличии мышечной и иннервационной недостаточности в органах артикуляции [19].

Упоминание о подобных фактах имеются в исследованиях И.И. Панченко, которая при тщательном обследовании у детей с дислалией обнаружила незначительные нарушения иннервации мышц артикуляционного аппарата, выражающиеся в очень легкой степени явлениях спастического пареза и расстройств звукопроизношения, что проявлялось в боковом, межзубном произнесении звука и в других нарушениях. По мнению И.И. Панченко, такие проявления следует относить к нарушениям дизартрического характера, имеющим легкую степень выраженности [9].

На сходство внешних проявлений легкой степени дизартрии и сложной дислалии указывает Р.И. Мартынова. При тщательном

обследовании и функциональных нагрузках (повторные движения, силовые напряжения) Р.И. Мартыновой были выявлены симптомы органического поражения ЦНС в виде стертых парезов, изменения тонуса мышц, гиперкинезов в мимической и артикулярной мускулатуре, патологических рефлексов [22].

Вопросы диагностики и проявления легкой степени дизартрии, в частности, бокового сигматизма, подробно освещены в работах Э.Я. Сизовой, в которых рассматривается его нейрофонетическая характеристика, способы диагностики и механизмы. Автор приходит к заключению, что подобные нарушения произношения обусловлены поражением центральной нервной системы и являются расстройствами дизартрического ряда; они носят стертый характер в связи с избирательной неполноценностью различных участков языка и артикуляционной мускулатуры [27].

Для глубокого понимания легкой степени дизартрии важно изучение как речевой, так и неречевой симптоматики. Это положение обосновано в работах Р.И. Мартыновой, которая провела сравнительное изучение физического, неврологического и психолого-педагогического статуса детей с легкой степенью дизартрии и функциональной дислалией. Исследование показало некоторое отставание в физическом развитии, наличие неврологической микросимптоматики, изменения со стороны вегетативной нервной системы, часто носящие «мозаичный» характер, особенности психических процессов (мышления, памяти, внимания), задержку темпа психического развития. Для многих детей характерно замедленное формирование пространственно-временных, оптико-пространственных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса.

Двигательные нарушения проявляются в более поздних сроках формирования двигательных функций (возможности самостоятельно садиться, ползать с поперечным выносом вперед руки и противоположной

ноги, ходить, захватывая предметы кончиками пальцев и манипулировать с ними.

Наблюдения Р.И. Мартыновой нашли подтверждение в исследовании Л.В. Лопатиной, которая отмечает наличие очаговой неврологической симптоматики, минимальной мозговой дисфункции у рассматриваемой категории детей. Автором была установлена менее выраженная контактность, неустойчивость интереса и внимания, отвлекаемость, пассивность при выполнении мыслительных операций, быстрая утомляемость, в некоторых случаях отказ от задания, проявления негативизма [12].

В исследованиях, посвященных проблеме речевых нарушений при легкой степени дизартрии, отмечается, что наиболее стойкими, выраженными» ведущими в структуре речевого дефекта у детей с рассматриваемой патологией являются нарушения звукопроизношения, имеющие свой специфический механизм, отличающийся от механизмов дислалии. Фонетические нарушения являются распространенными, имеют стойкий характер, сходны по своим проявлениям с другими артикуляторными расстройствами и представляют значительные трудности для дифференциальной диагностики и коррекции. Эти нарушения обусловлены органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата.

По мнению О.Ю. Федосовой, недостаточно тонкая дифференцировка артикуляционных движений нижней челюсти, языка, губ ведёт к нечеткому звучанию гласных. Так, например, звук [у] приближается к [о], звук [и] к [э]. Могут быть замены на гласные, близкие по артикуляции [а=о], [о=у], [э=и]. Гласные иногда «смягчаются». Согласные нарушаются по-разному, например, при произнесении [т], [д] кончик языка находится между зубами (неравномерность поражения черепно-мозговых нервов), передняя часть спинки языка смыкается с твёрдым нёбом [28].

При спастическом парезе корень языка прикасается к тонически напряжённому мягкому нёбу и язычку, под воздействием воздушной струи язычок вибрирует, тело языка, опущенное на дно полости рта, во время произнесения остается неподвижным, что приводит к искаженному произнесению [p]. Задняя область полости рта сужена приподнятым корнем языка и получается звук, близкий к [и, j, ы, э]; возможны близкие замены на фонемы [д, л], отдалённые замены на [в, г, к] (при спастике).

По мнению А.М. Пискунова, массивный корень языка и его напряжение приводят к задненёбному (носовому) оттенку при произнесении [л], похожему на [г, х], [н, г]; при интенсивной моторике в органах артикуляции кончик языка может прилегать к твёрдому нёбу на значительном участке, получается звук, похожий на мягкий [л'] или французский [L]. При произнесении [с], [з], [ш] и [ж] корень языка приподнят к мягкому нёбу, что приводит к носовому сигматизму [26].

Фонетико-фонематические расстройства при легкой степени дизартрии, по мнению Г.В. Гуровец, СИ. Маевской, связаны с особенностью паретических явлений в различных группах мышц. Нарушение подвижности кончика языка отражается на произнесении шипящих и [p]. Тенденция к напряжению корня языка, смещение его кзади, выгнутость «горбом» приводит к велярному или увулярному произношению звука [p], гортанному произношению заднеязычных [6].

Авторы отмечают, что среди искажений наиболее часто встречается боковое произношение свистящих, шипящих и звука [p], типично упрощение артикуляции - щелевые становятся плоскощелевыми. У детей наблюдаются смешения, пропуски, замены сложных звуков более простыми по акустико-артикуляционным признакам: щелевые заменяются взрывными, звонкие – глухими, шипящие – свистящими, твердые – мягкими, ротовые – носовыми, аффрикаты расщепляются (ц-с, т; щ-ш; ч-т).

Ряд авторов отмечает, что в основе некоторых звукопроизносительных расстройств при стертой дизартрии могут лежать

отклонения слухового восприятия. Однако они могут оказаться производными, т.е. носить вторичный характер. Как указывает Р.Е. Левина, такое явление наблюдается при нарушении речевых кинестезии, имеющих место при морфологических и двигательных поражениях органов речи. Для детей с указанной речевой патологией трудновыполнимыми оказываются различение близких по своему звучанию слов (на материале картинок), подбор картинок на заданный звук, узнавание слогов [10].

Артикуляторные затруднения оказывают влияние на слуховое восприятие всей звуковой системы данного языка. Смазанная, невнятная речь этих детей не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это еще более усугубляет нарушения звукопроизношения, так как неразличение собственного неправильного произношения и произношения окружающих затормаживает процесс «подлаживания» собственной артикуляции с целью достижения определенного акустического эффекта.

Л.В. Мелехова отмечает, что кроме моторной недостаточности наблюдается отсутствие точного восприятия ребёнком собственного произношения звуков, при котором в речи имеются разнообразные замены звуков и фонетические искажения. Этот недостаток выявляется в периоде автоматизации уже исправленных (за достаточно короткие сроки) звуков, при этом ребенок не в состоянии контролировать себя, не отличая в своем произношении правильные и неправильные звуки. В речи другого лица ему доступно это различие. Ребенку не удаётся сосредоточить слуховое внимание и кинестетическое восприятие во время речи [9].

Л.В. Лопатина считает, что у детей со стертой дизартрией отмечается расхождение между умением произносить звуки изолированно и в речевом потоке. Изолированно звуки произносятся правильнее, в речи – неясно, нечетко, т.к. слабо изолируются и дифференцируются. Для этих детей характерно полиморфное нарушение звукопроизношения. Наиболее распространенным является нарушение произношения трёх групп звуков

(свистящих, шипящих, [р] или [л]). Наиболее сохранными, оказываются заднеязычные звуки и звук [ц]. На первом месте у детей – нарушение произношения, проявляющееся одновременно в искажении и отсутствии различных групп звуков. На втором месте по распространённости стоят нарушения звуков, характеризующиеся различными видами искажения нескольких групп звуков. Далее следуют искажения, для которых характерен одинаковый вид искажений различных групп звуков. Менее распространёнными являются звукопроизносительные расстройства, проявляющиеся в одновременных искажениях и заменах звуков. Случаи только замен и отсутствия звуков не наблюдаются. Среди искажений в группе свистящих, шипящих, переднеязычных звуков и звука [л], самым распространённым является межзубное произнесение. Исследование Л.В. Лопатиной показало, что для данной категории детей характерно полиморфное нарушение звукопроизношения [12].

У детей со стертой дизартрией наблюдаются нарушения звукопроизношения, недостаточная выразительность и четкость речи. Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью.

Таким образом, минимальное дизартрическое расстройство – это речевое расстройство, характеризующееся наличием симптомов микроорганического поражения центральной нервной системы: недостаточная иннервация органов речи – голосового, артикуляционного и дыхательного отделов; нарушение мышечного тонуса артикуляционной и мимической мускулатуры. При минимальных дизартрических расстройствах, как правило, отмечаются разнообразные стойкие нарушения фонетической и сторон речи, являющиеся ведущими в структуре речевого дефекта. Помимо фонетических нарушений у детей с МДР отмечаются недостатки в просодической стороне речи.

## 1.2 Просодическая сторона речи у детей старшего дошкольного возраста

В настоящее время большое значение в системе дошкольного образования уделяется проблеме речевого развития дошкольников. К сожалению, в последние годы наблюдается тенденция резкого снижения уровня речевого развития у детей дошкольного возраста. Одной из важных составляющих данной проблемы является просодическая сторона речи, которая характеризует эмоциональное выражение произносимой речи, отражает смысловую сторону сообщения и отношение к ней говорящего.

Изучением просодической стороны речи и ее компонентов занимались многие исследователи в разных отраслях науки. В логопедии при изучении произносительной стороны речи просодию и ее компоненты рассматривали Е.Э. Атремова, Е.Ф. Архипова, И.И. Ермакова, Е.В. Лаврова, Л.В. Лопатина, О.С. Орлова, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова, в лингвистике – В.И. Бельтюков, Л.В. Бондарко, Е.А. Брызгунова, Т.Н. Иванова-Лукьянова, Н.В. Черемисина и другие. В рамках специальной психологии М. В. Плешаковой при изучении психологических особенностей восприятия голоса другого человека были выявлены специфические закономерности узнавания эмоциональных контекстов по их интонационному контуру [2].

В дошкольном возрасте происходит формирование просодической стороны речи, и ее нарушение накладывает отпечаток на коммуникативные способности речи, так как просодические характеристики помогают говорящему донести информацию до слушателя и показать свое эмоциональное состояние. Плавность речи напрямую взаимосвязана с интонационной стороной речи и просодией.

В литературных источниках под «просодикой» понимается следующее:

- весь спектр ритмико-интонационных свойств, которые предназначаются для реализации коммуникативной функции речи, так как

именно с их помощью говорящий передает многообразие информации и свое эмоциональное состояние (Е.С. Кубрякова, Г.Н. Иванова-Лукьянова, Н.Д. Светозарова и др);

- членение речи и соединение расчлененных частей, таких как повышение и понижение основного тона, расстановка ударений, относительное ускорение или замедление речи и разрыв произнесения (Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова);

- наивысший уровень развития языка (Н.И. Жинкин)[39].

Из словаря лингвистических терминов: просодия (др.-греч. *πρόσῳδια* - ударение, припев; также *πρόσῳδικα*) – раздел фонетики, в котором рассматриваются такие особенности произношения, как высота, сила/интенсивность, длительность, придыхание, глоттализация, палатализация, тип примыкания согласного к гласному и другие признаки, являющиеся дополнительными к основной артикуляции звука. Элементы просодии реализуются в речевом потоке на всех уровнях речевых сегментов (в слогое, слове, синтагме, фразе и т.д.), выполняя при этом смыслоразличительную роль. В рамках просодии изучается как субъективный уровень восприятия характеристик суперсегментных единиц (высота тона, сила/громкость, длительность), так и их физический аспект (частота, интенсивность, время) [23].

К основным компонентам просодической стороны речи А.Н. Леонтьев относит - интонацию, силу и высоту голоса, тембр. В исследованиях Е.Ф. Архиповой выделены следующие основные просодические компоненты – интонация, мелодика, темп речи, тембр, пауза, сила голоса, высота голоса, ритм, логическое ударение, речевое дыхание, полетность голоса, дикция. Проанализируем основные компоненты просодической стороны речи [24].

Основной составляющей просодии является интонация. В логопедии интонация – средство передачи коммуникативного смысла и эмоционально-экспрессивных оттенков в речи, а также данный компонент просодии

является средством окраски любого звучащего слова или сочетания слов в предложении (Л.В. Ковригина) [7]; интонация включает в себя такие компоненты, как тон голоса, тембр, сила звучания голоса, мелодика, паузы, словесное логическое ударение и темп речи; «акустические характеристики интонации зависят от частоты и амплитуды колебания голосовых связок, от степени мускульной напряженности органов речи, от различной скорости смены артикуляций, от эмоционального тонуса» (О.И. Мананкова) [3]; с помощью интонации говорящий человек не только образует высказывание, но передает его смысл и эмоционально-экспрессивное содержание, через которое происходит эстетическое воздействие на слушателя (Н.И. Жинкин); функции интонации - коммуникативная, смыслоразличительная, кульминативная, эмоциональная (А.Ю. Чистобаев) [39].

Исходя из вышесказанного, следует отметить, что интонация не только увеличивает объем передаваемого сообщения, но и помогает увидеть смысловую сторону речи. Основной составляющей интонации является мелодика, которая гарантирует повышение и понижение тона голоса. Е.Ф. Архипова отмечает, что мелодика, в отличие от всех других компонентов интонации, определяет коммуникативный тип предложения: повествовательное, вопросительное, восклицательное и незавершенное повествование.

Исследователями выделяется три вида мелодики речи: 1) повествовательная мелодика, при которой понижается голос на последнем ударном слоге; 2) вопросительная мелодика, при которой голос повышается на слове, которое отражает смысл поставленного вопроса; 3) восклицательная мелодика, при которой речь сопровождается эмоциональным побуждением.

Особое место в жизни человека занимает темпо-ритмическая организация речи, которая характеризуется исследователями следующим образом: контролируемая говорящим динамическая система, представляющая собой совокупность свойств речевого потока, которая

характеризуется устойчивым ритмом в чередовании слогов во время речевого выдоха и свободно варьируемым темпом, адекватным возрастной норме (О.А. Токарева) [11]; показывает скорость произнесения речевых элементов (Е.Ф. Архипова); скорость произнесения речи за определенное время или как количество звуковых единиц, произносимых в единицу времени (Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова).

Важно отметить, что под темпом речи понимается следующее: скорость произнесения некоторых слов в синтагме или одной синтагмы касательно к другой (И.А. Поворова) [14].

Под ритмической составляющей речи исследователи понимают следующие: звуковую организацию речи, при которой происходит смена ударных и безударных слогов (Л.И. Белякова, Е. А. Дьякова); начало ритмической организации речи находится в естественном первичном ритме, который показывает деятельность человеческого организма, в частности речевое дыхание (Е.Ф. Архипова); свойство протекания речевых движений, которые основываются на делении их паузами, акцентами (И.А. Поворова); чередование ударных и безударных гласных. По мнению автора, ритм входит в состав двигательно-моторных стереотипов речи. Организм каждого человека подчинен большому количеству ритмических циклов (дыхания, ритмы сокращения сердца, работы мозга, синтеза белка и др.), которые работают гармонично между собой (Н.И. Жинкин).

Неотъемлемым компонентом интонации является паузирование. В процессе общения нет четкого деления на слова. Сигналом остановки является смысловая завершенность фразы или предложения. Соблюдая логические (смысловые) паузы, человек, передающий информацию, произносит отрезок речи, заключенный между паузами, слитно. В речевом потоке паузы являются необходимым средством, которое помогает лучше воспринимать окружающую речь. По мнению И.А. Поворовой «пауза» как компонент интонационной стороны речи является остановкой и перерывом

в звучании относят такую характеристику, как необычное, не имеющее звучания интонационное средство.

На передачу смысловой информации в интонационной организации речи, а также и на характер темпа речи оказывает влияние ударение, которое играет первостепенную роль в усилении силы звука. О.А. Токарева при выделяет следующие отличительные свойства ударения: сила звука, с которой выделяется ударный слог; длительность ударного гласного, который длиннее первого предударного в полтора раза; особое тембровое качество ударного гласного, который произносится ясно, с более четким артикулированием; высота тона, выделяющая ударный слог [7].

Выделяют четыре вида ударений: 1) словесное, при котором говорящий делает акцент на одном из слогов в слове благодаря более громкому и удлинённому произнесению; 2) синтагматическое ударение, показывающее в составе синтагмы и предложения информацию, которая наиболее важна для слушателя; 3) фразовое ударение, служащее для повышения или понижения всего предложения и показывающее законченную мысль высказывания; 4) логическое ударение, указывающее на наиболее важные слова в ряду других слов, для того чтобы передать наиболее точный смысл, заложенный в предложении.

Последним компонентом интонации является тембр. Тембр привносит дополнительную артикуляторно-акустическую окраску голоса, ее колорит.

Е.Ф. Архипова при описании тембра речи отмечает, что данный компонент интонации имеет индивидуальные особенности для каждого человека, который может варьироваться от эмоционального состояния человека и от времени суток. Между тем, каким бы разнообразным ни был тембр речи, его восприятие всегда субъективно [24].

Речевое дыхание основывается на многообразном течении речи, чередовании речевых звеньев, которые в зависимости от содержания могут быть длительными или короткими. Следовательно, моменты вдоха, объем

забираемого воздуха, интенсивность его расходования не следуют в однообразной ритмической последовательности друг за другом.

Правильное речевое дыхание дает возможность при меньшей затрате мышечной энергии речевого аппарата достигать максимальной звучности, при этом более экономично расходуя воздух.

Таким образом, анализ вышеизложенных положений позволяет сделать вывод о том, что просодия является одним из важнейших компонентов речевой деятельности. Для достижения наиболее высокого результата

логопедической работы необходимо развивать все компоненты просодической стороны речи.

### 1.3 Особенности коррекции просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами

В систему коррекционной работы с детьми, имеющими минимальные дизартрические расстройства, необходимо включать игры и игровые упражнения, которые повышают умственную активность, совершенствуют звуковую культуру, формируют просодические элементы, активизируют и обогащают словарный запас, повышают эмоциональную активность. Все эти условия успешно осуществляются в театрализованных играх. Игровые приёмы освобождают детей от утомительной, неестественной для их возраста длительной неподвижности на логопедическом занятии и помогают чередовать виды речевой деятельности. А сформированные таким образом навыки опознавания и дифференциации мелодико-интонационной выразительности в дальнейшей логопедической работе служат базой для формирования просодических компонентов в экспрессивной речи дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами, способствуют становлению коммуникативной компетенции детей в целом.

В процессе театрализованных игр расширяются и углубляются знания детей об окружающем мире; развиваются психические процессы: внимание, память, восприятие, воображение, стимулируются мыслительные операции; активизируется и совершенствуется словарный запас, грамматический строй речи, звукопроизношение, навыки связной речи, мелодико-интонационная сторона речи, темп, выразительность речи; совершенствуется моторика, координация, плавность, переключаемость, целенаправленность движений; развивается эмоционально волевая сфера; стимулируется развитие творческой активности, самостоятельности.

Фонетическая сторона речи представляет собой тесное взаимодействие основных её компонентов (звукопроизношения и просодики) и поскольку у детей с минимальными дизартрическими расстройствами имеет место нарушение целого ряда просодических элементов речи, в процессе логопедического воздействия работа проводится по следующим направлениям:

- 1) формирование ритма и темпа речи;
- 2) формирование интонационной выразительности;
- 3) работа над силой, высотой, тембром голоса.

### **Работа по формированию ритма и темпа речи**

Предполагает обучение ребёнка определению и воспроизведению количества изолированных ударов, серии простых и акцентированных ударов, подготавливающих детей к усвоению мелодико-интонационной выразительности, способствуют её развитию, создают предпосылки для усвоения логического ударения, правильного членения фразы.

Работа над ритмом проводится в двух направлениях: восприятие и воспроизведение различных ритмических структур.

Для реализации данной цели можно использовать следующие игровые приёмы на логопедических занятиях с использованием игр-драматизаций. Для постановки сказок используются различные виды театров, такие как: кукольный на палочках, пальчиковые, картонажные, бибабо и др.

## **Работа по формированию интонационной выразительности речи**

**1 этап.** Формирование представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи

В задачи этого этапа входит:

- показать детям, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций, которое достигается изменениями высоты, силы, тембра, модуляций голоса, что интонация придаёт речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства;
- познакомить детей с различными видами интонации и средствами их обозначения, а также научить их различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи.

В соответствии с выделенными задачами этого этапа работа по формированию представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи осуществляется по пяти направлениям.

1. Формирование общих представлений об интонационной выразительности речи;
2. Знакомство с повествовательной интонацией, средствами её выражения и способами обозначения;
3. Знакомство с вопросительной интонацией, средствами её выражения и способами обозначения;
4. Знакомство с восклицательной интонацией, средствами её выражения и способами обозначения;
5. Дифференциация интонационной структуры предложений в импрессивной речи.

На этом этапе также проводятся игры с использованием кукол бибабо, в которых детям предлагается прослушать одну и ту же фразу, но произнесённую с различными интонационными оттенками.

**2 этап.** Формирование представлений об интонационной выразительности в экспрессивной речи

В задачи этого этапа входит:

- формирование различных интонационных структур;
- последующая их дифференциация.

В качестве подготовительных упражнений для формирования интонационной выразительности в экспрессивной речи используются упражнения на развитие силы и высоты голоса, на постепенное расширение диапазона голоса, развитие его гибкости, модуляции.

Работа по формированию интонационной выразительности в экспрессивной речи проводится по четырём направлениям:

1. Работа над интонационной выразительностью повествовательного предложения;
2. Работа над интонационной выразительностью вопросительного предложения;
3. Работа над интонацией восклицательного предложения;
4. Дифференциация интонационных структур предложений.

Эта работа проводится на материале считалок, диалогов, игр-инсценировок, сказок, разыгрываемых по ролям. Дети должны учиться подражать голосом, интонациями героев. Кроме того, именно разыгрывание сказок позволяет научить детей пользоваться разнообразными выразительными средствами в их сочетании (речь, мелодика, мимика, пантомимика, движения).

### **Работа над силой, высотой, тембром голоса**

Проводится с целью формирования у детей умения определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз, а также формирования умения изменять громкость голоса.

Работа по коррекции речи осуществляется в тесной взаимосвязи с музыкальным руководителем и воспитателем. Совместно подбирают голосовые игры, музыкальный материал, музыкально-ритмические игры с учётом изучаемой лексической темы [34].

## Выводы по главе 1

Анализируя психолого-педагогическую, лингвистическую и клиническую литературу по проблеме исследования, можно сделать перечень выводов:

Во-первых, под просодикой исследователи понимают весь спектр ритмико-интонационных свойств, которые предназначаются для реализации коммуникативной функции речи, так как именно с их помощью говорящий передает многообразие информации и свое эмоциональное состояние. К основным компонентам просодической стороны речи относят - интонацию, мелодику, темп речи, тембр, пауза, сила голоса, высота голоса, ритм, логическое ударение, речевое дыхание, полетность голоса, дикцию.

Во-вторых, для детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами характерны следующие специфические особенности: неустойчивость внимания, нарушения восприятия, снижение памяти, низкий уровень развития воображения, отставания в словесно-логическом мышлении, нарушение общей и мелкой, а также мимической моторики, эмоционально-волевая незрелость, низкий уровень познавательной активности. При организации обследования и логопедической работы необходимо учитывать перечисленные клинико-психолого-педагогические проявления и направлять коррекционное воздействие на их устранение и формирование психологической базы речи.

В-третьих, изучая просодическую сторону речи старших дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами можно утверждать о наличии следующих особенностей: интонационно-выразительная окраска речи снижена, страдает голос (он либо тихий, либо чрезмерно громкий, не удаются модуляции по высоте, силе голоса, ребенок не может по подражанию произносить звуки высоким и низким голосом, имитирую голос животных), нарушается тембр речи и появляется иногда назальный оттенок, темп речи ускорен т.д.

В-четвертых, для изучения состояния просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами необходимо использование следующих методики: «Исследование просодической стороны речи у детей» (автор Е.Ф. Архипова)», которая направлена на изучение уровня восприятия и навыков воспроизведения интонации, восприятия и воспроизведения логического ударения, навыков модуляции голоса по высоте, силе, тембра.

## ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ

### 2.1 Организация и методы исследования

Экспериментальное исследование проводилось на базе МКДОУ № 10 детский сад комбинированного вида «Вишенка» города Аши Челябинской области с января по февраль 2025 года. Исследование проводилось в индивидуальной форме, в знакомых для детей условиях. Всего в эксперименте приняло участие 7 детей старшего дошкольного возраста из логопедической группы.

Таблица 1 – Список детей, участвовавших в эксперименте

№	Имя	Возраст
1.	Милана Б.	5 лет 9 мес.
2.	Паша В.	5 лет 8 мес.
3.	Есения Е.	5 лет 5 мес.
4.	Оля К.	5 лет 6 мес.
5.	Артем М.	5 лет 5 мес.
6.	Эльза Х.	5 лет 5 мес.
7.	Данил Ч.	5 лет 5 мес.

#### *Описание контингента*

1. Милана Б. Познавательная деятельность формируется по возрасту. Рекомендации: обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного образования для детей с нарушением речи. Специальные образовательные условия: проведение индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с учителем-логопедом: формирование речевой компетенции, формирование и систематизация лексикона, формирование грамматической компетенции, формирование целенаправленного связного высказывания, формирование целенаправленного связного высказывания, развитие коммуникативной готовности к обучению грамоте.

2. Паша В. Познавательная деятельность формируется по возрасту. Рекомендации: обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного образования для детей с нарушением речи. Специальные образовательные условия: проведение индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с учителем-логопедом: формирование речезыковой компетенции, формирование и систематизация лексикона, формирование грамматической компетенции, формирование целенаправленного связного высказывания, развитие коммуникативной готовности к обучению грамоте.

3. Есения Е. Познавательная деятельность формируется по возрасту. Рекомендации: обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного образования для детей с нарушением речи. Специальные образовательные условия: проведение индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с учителем-логопедом: формирование речезыковой компетенции, формирование и систематизация лексикона, формирование грамматической компетенции, формирование целенаправленного связного высказывания, развитие коммуникативной готовности к обучению грамоте.

4. Оля К. Познавательная деятельность формируется по возрасту. Рекомендации: обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного образования для детей с нарушением речи. Специальные образовательные условия: проведение индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с учителем-логопедом: формирование речезыковой компетенции, формирование и систематизация лексикона, формирование грамматической компетенции, коммуникативной готовности к обучению грамоте.

5. Артем М. Познавательная деятельность формируется по возрасту. Рекомендации: обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного образования для детей с нарушением речи. Специальные образовательные условия: проведение

индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с учителем-логопедом: формирование речезыковой компетенции, формирование и систематизация лексикона, формирование грамматической компетенции, формирование целенаправленного связного высказывания, развитие коммуникативной готовности к обучению грамоте.

6. Эльза Х. Познавательная деятельность формируется по возрасту. Рекомендации: обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного образования для детей с нарушением речи. Специальные образовательные условия: проведение индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с учителем-логопедом: формирование речезыковой компетенции, формирование и систематизация лексикона, формирование грамматической компетенции, формирование целенаправленного связного высказывания, развитие коммуникативной готовности к обучению грамоте.

7. Данил Ч. Познавательная деятельность формируется по возрасту. Рекомендации: обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного образования для детей с нарушением речи. Специальные образовательные условия: проведение индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с учителем-логопедом: формирование речезыковой компетенции, формирование и систематизация лексикона, формирование грамматической компетенции, формирование целенаправленного связного высказывания, развитие коммуникативной готовности к обучению грамоте.

У каждого ребенка была изучена медико-психолого-педагогическая документация, собраны анамнестические данные методами беседы с педагогами, изучения анамнестических частей карты развития ребенка.

#### **Подготовительный этап.**

Цель: формирование речевого слуха (интонационного, фонетического, фонематического). Ознакомление детей с различными видами интонации и средствами их обозначения, а также научить их

различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи. Игры и упражнения на развитие слухового внимания: «Поймай хлопок», «Одинаковые и разные звуки», «Будь внимательным», «Составь схему». Игры и упражнения на формирование умения различать неречевые звуки: «Не ошибись», «Покажи звук». Игры и упражнения на развитие чувства ритма: «Дирижёры», «Заяц-барабанщик». Игры и упражнения на повышение (понижение) основного тона: «Высоко-низко», «Восклицательный знак», «Вопросительный знак», «Лесенка». Игры и упражнения на формирование навыка восприятия логического ударения: «Вопрос-ответ», «Найди важное слово», «Слушай, думай, называй».

### **Основной этап.**

Цель: формирование различных интонационных структур в экспрессивной речи, последующая их дифференциация в экспрессивной речи. Также задача направлена на развитие дыхания, правильной артикуляции и четкой дикции. Игры и упражнения на развитие правильного речевого дыхания: «Игры со свечой», «Осенние листочки», «Кораблики», «Считай до пяти». Игры и упражнения на расширение диапазона голоса: «Больной зуб», «Самолёт», «Вьюга». Игры и упражнения на закрепление умения передавать мелодику интонации в экспрессивной речи: «Укачиваем куклу», «Эхо», «Назови ласково», «Письма - загадки», «Просьба», «Почемучки». Игры и упражнения на формирование навыка воспроизведения логического ударения: «Построения», «Вопрос-ответ»; работа с моделями эмоций.

### **Заключительный этап**

Цель: сформировать умение переключаться с одного типа интонации на другой, точно и интонационно правильно передавать мысли автора (логическое ударение, темп речи); делать речь ярче и выразительнее. Игры и упражнения на развитие логического мышления, воображения: «Работа со схемами-эмоциями», «Мимический диктант», «Превращение предмета», «Фантазии о...». Игры и упражнения на формирование артикуляции,

дикции: «Диалогические скороговорки», «Превращение детей», «Звериные скороговорки». Игры и упражнения на закрепления умения интонационно правильно передавать мысли автора: «Мяч эмоций», «Встреча», «Фраза по кругу». Игры и упражнения на умения передачи эмоций разными способами: «Этюды», «Угадай, что я делаю?», «Мимический диктант». Итак, нами была составлена программа, направленная на развитие интонационной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Материал подбирается с учетом уровня речевого развития детей, при этом предпочтение должно отдаваться обиходно-бытовой лексике. При отборе речевого материала также должны учитываться произносительные возможности детей и предлагаться такие слова и фразы, которые они уже могут произносить правильно: слитно, с ударением, в нормальном темпе, соблюдая их звукослоговой состав.

Нами было проведено исследование развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста **по методике Е.Ф. Архиповой:** «Методика восприятия интонации», «Методика воспроизведения интонации», «Методика восприятия логического ударения», «Методика воспроизведения логического ударения», «Обследование модуляций голоса по высоте», «Обследование модуляций голоса по силе», «Выявление назального тембра голоса», «Методика восприятия тембра», «Методика воспроизведения тембра голоса» [24].

В качестве общего критерия обследования выступало понимание детьми инструкции целостность ее восприятия, выполнений заданий согласно инструкции.

#### 1. Обследование восприятия ритма

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

Оборудование: карточки с графическим изображением ритмических структур.

Задания: «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку» (изолированные удары, серии простых ударов, серии акцентированных ударов)

Воспроизведение ритма.

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

Материал для исследования: карандаш для отстукивания ритмов.

Задания: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары». (изолированные удары, серии простых ударов, акцентированные удары)

Для обследования детей были введены новые символы:

капелька ( U – тихий) и молоточек ( / – громкий)

### **Методика №1. «Методика восприятия интонации».**

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

*Цель обследования:* выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в имперссивной речи.

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

Определение наличия повествовательного, вопросительного предложения, восклицательного предложения и дифференциация типов интонации в предложении.

## **Методика №2. «Методика воспроизведения интонации»**

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

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

Воспроизведение отражено фраз с разными интонациями, воспроизведение отражено стихотворных строк в соответствии с интонациями логопеда, воспроизведение отражено за логопедом фраз с противоположными типами интонации, самостоятельное воспроизведение мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений.

## **Методика №3. «Методика восприятия логического ударения».**

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

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

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

Умение выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово; умение выделять слово,

выделенное логопедом в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку; умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте.

**Методика №4. «Методика воспроизведения логического ударения».**

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

Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу, сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением; воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам; воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении; самостоятельный выбор слова, произносимого с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла; выделение слога из цепочки слогов по образцу, демонстрируемому логопедом.

**Методика №5. «Обследование модуляций голоса по высоте».**

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

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

Исследование восприятия изолированных звуков и звукоподражаний, произнесенных с различной высотой голоса; воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса; воспроизведение поступательного повышения и понижения

голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки: вверх – повышение высоты вниз – понижение высоты.

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

#### **Методика №6. «Обследование модуляций голоса по силе»**

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

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

Восприятие отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса; воспроизведение отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса; воспроизведение постепенного нарастания и падения силы голоса при произнесении отдельных звуков и звукоподражаний.

#### **Методика №7. «Методика восприятия тембра».**

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

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

#### **Методика №8. «Методика воспроизведения тембра голоса».**

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

Выясняется, достаточно ли ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с

предъявленными требованиями и ситуацией, способен ли передать голосом эмоциональные переживания и чувства персонажей сказки, может ли подражать голосам сразу нескольких животных. Перед выполнением задания с детьми проводится беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорится о том, что голос может меняться в зависимости от ситуации: голос может быть ласковым или писклявым, грубым или хриплым, веселым или печальным, жалобным или испуганным и т.д.

Уровень сформированности выразительности речи определялся на основе полученных данных всех методик исследования следующим образом: каждое задание оценивалось по шкале от 0 до 4, полученные баллы суммировались.

Бальная система оценок и уровни сформированности просодической стороны речи у дошкольников. Критерии оценивания:

4 балла - задание выполняется правильно и самостоятельно;

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

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

1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

#### **Уровни сформированности просодической стороны речи:**

Очень низкий уровень (0 – 7 баллов) - у детей отмечаются грубые нарушения просодических компонентов. Недостатки тембра, силы и высоты голоса имеют ярко выраженный характер, заметны самому ребенку и окружающим, затрудняют процесс коммуникации. Детям недоступны задания, предполагающие произвольное изменение ритмических и звуковысотных характеристик. Нарушения интонационного оформления у этой группы детей проявляются как в самостоятельных высказываниях, так и при выполнении специальных заданий.

**Низкий уровень** (8–16 баллов) - показатель низкой сформированности компонентов просодической стороны речи. У детей отмечаются изменения голоса, незаметные для неподготовленного слушателя. Эти изменения касаются отдельных или всех просодических компонентов. Дети испытывают трудности при выполнении специальных заданий на воспроизведение различных ритмических и интонационных структур. Однако их спонтанная речь, особенно в эмоционально значимой ситуации может быть достаточно выразительной.

**Средний уровень** (17–25 баллов) - характеризуется недостаточной сформированностью просодической стороны речи. Для данного уровня характерны затруднения при дифференциации различных типов интонации, в изменении темпа речи, высоты и силы голоса испытывает небольшие затруднения. Для выполнения задания ребёнку требуется помощь взрослого, наводящие вопросы, повтор инструкций.

**Уровень выше среднего** (26 – 34 баллов) - у детей наблюдается непостоянное или нестойкое отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам. Спонтанная речь достаточно интонирована, но при выполнении специальных заданий часто наблюдаются неточности или отдельные ошибки при передаче ритмического и мелодического рисунка.

**Высокий** (35–40 баллов) - показатель полной сформированности всех компонентов просодической стороны речи. Ребенок легко изменяет темп речи, высоту, силу голоса, легко делает переходы от громкого звучания к тихому, и наоборот; выделяет ударный слог; владеет интонационными средствами языка. Задания выполняются правильно и самостоятельно, при допущении ошибки ребенок может самостоятельно исправить их по ходу работы.

## 2.2 Анализ исследования развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами

При анализе медико-психолого-педагогической документации на каждого ребенка, сборе анамнестических данных методами беседы с педагогами, изучении анамнестических частей карты развития ребенка, мы определили, что основной причиной нарушений речи являются такие медико-биологические факторы, как: внутриутробные факторы: токсикозы первой и второй половины беременности, внутриутробные инфекции (у 3 детей), инфекционные заболевания матери во время первой половины беременности (у 3 детей), употребление матерью во время беременности антибиотиков (у 2 детей).

Изучены логопедические заключения об уровне речевого развития. Все дети, участвовавшие в эксперименте, имели сохранный слух и интеллект. У 3 детей при психолого-педагогическом обследовании выявлялась сниженная память, у 5 - неустойчивость внимания, замедленность процессов мышления – у 5 детей.

У 6 детей отмечалась моторная неловкость, замедленность движений, их недостаточная координация.

Данные логопедического обследования. У всех детей лексический запас бедный, обиходно-бытовой, отмечается отставание в овладении грамматическим строем родного языка, у 6 детей особенно выражены ошибки в монологической речи. У всех детей с трудом происходит процесс перехода диалогической формы речи к контекстной, 5 детей допускают ошибки в согласовании существительных с прилагательными, смешение родовой принадлежности существительных.

Анализ связной речи выявляет трудности в пересказе, составлении рассказов с опорой на картинку у 5 детей. В пересказах отсутствует основная мысль, дети останавливаются на перечислении предметов,

опускают описания, заостряют внимание на второстепенных предметах. Теряют логическую последовательность действий. У 5 детей трудности возникают при использовании силы голоса.

По заключению логопеда, обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением, обобщением.

Для формирования выразительности речи педагоги используют специально подобранные упражнения, развивающие отчетливое произношение слов и звуков. Это, прежде всего заучивание скороговорок и чистоговорок. Вся работа проводится на специально организованных занятиях по речевому развитию, в совместной деятельности педагогов и детей. В структуру этих занятий включены упражнения на формирование у детей выразительности речи, развитие эмоций, движений, жестов, мимики. Проводится пальчиковая гимнастика, подбираются прозаические и стихотворные тексты, содержание которых соответствуют уровню знаний и интересов детей дошкольного возраста. Тексты небольшие по объему, с четко прослеживаемой основной мыслью.

### ***1. Обследование восприятия ритма***

При выполнении данного задания дети допускали ошибки, но могли самостоятельно их заметить и исправить. При выполнении задания на воспроизведение, активная помощь понадобилась 3 детям. Наименьшее количество ошибок при восприятии предложений с вопросительной интонацией. Дети допускали ошибки, но могли самостоятельно их заметить и исправить. Активная помощь понадобилась 2 детям.

### **Методика №2. «Методика воспроизведения интонации»**

В данном задании дети допускали наименьшее количество ошибок при воспроизведении предложений с вопросительной интонацией. В предложениях с восклицательной интонацией дети допускали ошибки, которые не всегда могли исправить самостоятельно или требовалось

несколько попыток для исправления ошибки, проявляли недостаточную эмоциональность. Активная помощь понадобилась 3 детям.

Методика №3. «Методика восприятия логического ударения».

При выполнении задания на восприятие логического ударения активная помощь понадобилась 3 детям, 1 ребёнок не справился с задачей.

Методика №4. «Методика воспроизведения логического ударения».

Данное задание вызвало у детей наибольшие затруднения. При выполнении задания на восприятие интонации, активная помощь понадобилась 3 детям, 1 ребёнок не справился с задачей.

Методика №5. «Обследование модуляций голоса по высоте».

Выполнение данного задания не вызвало у детей затруднений.

Методика №6. Обследование модуляций голоса по силе

Выполнение данного задания не вызвало у детей больших затруднений.

Методика №7. Методика восприятия тембра.

Различение тембра голоса на материале междометий; различение тембра голоса на материале предложений; различение тембра голоса людей разного возраста. Выполнение данного задания не вызвало у детей больших затруднений

Методика №8. Методика воспроизведения тембра голоса.

Задания на восприятие и воспроизведение тембра голоса вызвали у детей наибольшие затруднения. Дети с трудом ориентировались в представленном материале, требовалась активная помощь педагога. При выполнении задания на воспроизведение, активная помощь понадобилась 3 детям.

Таблица 2 – Результаты исследования интонационной стороны речи у дошкольников с речевыми нарушениями

№	Дети	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Методика 7	Методика 8	Итоговый балл	Уровень
1	Милана Б.	2	2	2	2	3	3	2	2	18	С
2	Паша В.	2	1	1	2	3	2	2	1	14	Н
3	Есения Е.	2	2	2	2	2	3	2	2	17	С
4	Оля К.	3	3	3	3	3	3	2	3	23	С
5	Артем М.	2	1	1	2	2	3	2	2	15	Н
6	Эльза Х.	2	1	0	1	2	3	1	1	11	Н
7	Данил Ч.	2	2	2	2	3	3	2	2	18	С
Итого		15	12	11	14	18	20	13	13		

Итого: Очень низкий уровень (0 – 7 баллов) – 0 детей

Низкий уровень (8–16 баллов) – 3 ребенка

Средний уровень (17–25 баллов) – 4 ребенка

Уровень выше среднего (26 – 34 баллов) – 0 детей

Высокий (35–40 баллов) – 0 детей

По результатам исследования выразительности речи, можно сделать вывод, что наименьшее показание дети показали в методиках: методика воспроизведения интонации, методика восприятия логического ударения, методика восприятия тембра, методика воспроизведения тембра голоса.

Таким образом, мы полагаем, что при разработке рекомендаций для развития просодической стороны речи, необходимо уделить большее внимание на развитие именно этих характеристик выразительности речи.

Результаты исследования показали необходимость составления методических рекомендаций родителям и педагогам по коррекции развития

просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами.

### **2.3. Коррекционно-логопедическая работа по развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами**

Содержание коррекции включает несколько этапов на основе материалов констатирующего эксперимента.

#### **Первый (подготовительный этап).**

Этот этап имеет систему упражнений, которые помогают развить интонацию речи и помогает усвоить её.

Направления в работе:

- Развитие артикуляционной моторики
- Развитие мимической моторики
- Работа над ритмом
- Работа над интонацией
- Работа над ударением
- Работа над развитием высоты и силы
- Работа над громкостью голоса
- Работа над речевым дыханием

Эти упражнения были разработаны на индивидуальных занятиях и использовались на фронтальных в качестве подготовительного этапа.

Упражнения:

1. Формирование артикуляционной моторики.

*Упражнения для губ.*

- Улыбаться. Чтобы не было видно зубов, держи губы в улыбке.
- Забор улыбается, зубы с естественным прикусом и видны.
- Бублик. Зубы закрыты. Губы округлые и слегка вытянутые, так

что видны верхний и нижний резцы.

- Заборчик - бублик. Улыбка - трубочка.

- Кролики. Зубы сомкнуты. Верхняя губа приподнята и обнажает верхние резцы.

*Упражнения для подвижности губ.*

- Щётка. Вы должны прикусить и поцарапать зубы сначала на верхней губе, а затем на нижней губе.

- Улыбка - Трубочка. Вытяните губы вперед трубочкой и вытяните губы в улыбку.

- Поросята. Вытянуть губы трубочкой и двигать влево и вправо и поворачивать по кругу.

- Рыбные разговоры. Смыкать и размыкать губами.

- Хлопок. Щеки сильно тянут внутрь, а затем резко открывают рот. Необходимо убедиться, что это упражнение издает чистый звук.

- Неудовлетворенная лошадь. Поток дыхательного воздуха направляется к губам, пока они не начинают вибрировать, и слышен звук, напоминающий фыркание лошади.

- Сдувшийся мяч. Рот широко открыт, губы вытянуты внутрь, плотно прижаты к зубам.

*Упражнения для губ и щек.*

- Сытый хомяк. Округлить обе щеки и затем надо попеременно округлять их.

- Голодный хомяк. Втягивает щеки.

- Рот на замке. Ударьте кулачком по раздутым щекам, чтобы воздух вышел со звуком.

*Статические упражнения для языка.*

- Птенцы. Рот широко открыт, язык тихий во рту.

- Лопата. Рот открыт, на нижней губе лежит широкий расслабленный язык.

- Чашка. Рот широко открыт. Передние и боковые края языка

приподняты, но не касаются зубов.

- Игла. Рот открыт. Напряженный язык вытягиваем вперед.

- Горка. Рот открыт. Кончик языка опирается на нижние резцы, спинка языка приподнята.

- Гриб. Рот открыт. Язык присасывается к небу.

*Динамические упражнения для языка.*

- Часы. Рот приоткрыт. Губы растянулись в улыбке. Кончик узкого языка проходит попеременно к уголкам рта.

- Змея. Рот широко открыт. Узкий язык сильно проникает вперед и движется глубоко.

- Качели. Рот открыт. Напряженный язык, чтобы достигнуть носа и подбородка или верхних и нижних резцов.

- Футбол. Рот закрыт. Напряженные языки ударили по одной или другой щеке.

- Мы чистим зубы. Рот закрыт. Обведите язык между губами и зубами.

- Катушка. Рот открыт. Кончик языка опирается на нижние резцы, боковые края прижимаются к верхним коренным зубам. Широкий язык выкатывается вперед и проникает глубоко в рот.

- Оближем губы. Облизывайте сначала верхнюю губу, а затем нижнюю губу по кругу.

Без этих упражнений не будет складываться комплекс для коррекции определенных звуков.

## 2. Формирование мимической моторики.

Мимическая гимнастика является неотъемлемой частью занятий по формулированию или коррекции произношения у детей дошкольного возраста. Особенно показан детям с неразвитым или замедленным развитием речи, заиканием, дизартрией и другими проблемами воспроизведения звука. Примените это вместе с артикуляционными упражнениями. Для того, чтобы упражнения приносили пользу важно знать несколько простых правил:

а) Все предлагаемые упражнения необходимо делать перед большим зеркалом. Это нужно для того, чтобы ребенок видел свои и логопеда движения.

б) На протяжении занятий каждое выполняющее упражнение акцентируется на одной группе мышц.

с) Упражнения, которые направлены на мимику выполняются плавно и спокойно, но однако ритмично.

### Упражнение 1

Исходное положение: голова – прямо, мышцы лица расслаблены.

Движения выполняются на счет "раз – два".

Ребенку предлагается:

- Я удивлен (поднять брови высоко, после расслабить мышцы).
- Я злюсь (ребенок хмурится, не подключая в движение губ).
- Мне было страшно (ребенок широко раскрывает глаза).
- Плохая улыбка (дошкольник только вытягивает губы к улыбке, его глаза не участвуют).
- Кривая улыбка (она затрагивает только один угол рта, который двигается к уху).
- Рыба (открыть рот, держите до 5 секунд, закройте).
- Пила. Рука лежит на подбородке, ребенок двигает челюстями в стороны, не поворачивая головы.
- Жвачные животные. Дошкольник перемещает нижнюю челюсть во всех направлениях (вверх и вниз, вперед и назад). Хитрый. Нужно сузить глаза, как щели.
- Презрение. Улыбаясь, ребенок морщит нос и поднимает верхнюю губу.
- Отвращение. Нижняя губа должна быть опущена вниз.
- Я засыпаю. Ребенок медленно закрывается и открывает глаза.

## Упражнение 2

### Игра №1

Мы даем ребенку в руки кубик, на которых демонстрируются определенные эмоциональные состояния:

- радости,
- грусти,
- хитрости,
- испуга,
- удивления,
- злости.

Теперь по очереди кидаем кубик и изображаем лицом ту эмоцию, которое изображено на кубике. Простое, легкое и понятное ребенку упражнение.

### Игра №2

Мы берем детскую книгу и читаем стихи. После каждого стихотворения ребенок должен найти соответствующее выражение лица, соответствующее стихотворению (или строке стиха). Сначала можем найти его в кубе, а затем создать это выражение при помощи лица.

### Игра №3

А в этой игре мы придумываем простые и понятные предложения ребенку, а он произносит его с такой мимической интонации, которая выпадет на кубике.

### 3. Работа над ритмом.

На этом этапе формируется чувство и восприятие ритма.

## Упражнения

В игровой форме детям предлагаются различные способы воспроизведения ритма: хлопанье в ладоши, постукивание предметами по столу (карандашом, камнем, игрушками, мячом на полу, стучать и т.д.). Для этого мы показываем карточки с ритмическими рисунками, записанными на них: ти-ти ти-ти-ти.

### Игра № 1

Это упражнение может быть включено в качестве методологического метода в любое логопедическое занятие. Это может сопровождать любой внешний вид персонажа. «Сегодня ёжик пришёл к нам в кабинет. Он прибыл рано утром и постучал так: \*\*. Покажите, как ёжик стучал. (дети воспроизводят ритм). Занятие можно продолжить: «Ёжик постучал, но я подумала, что идет дождь, и не открыла ему двери. Тогда он решил постучать по-другому: \*\*\* \*\*\*. Покажи мне (дети повторяют ритм). Если существует более одного игрового персонажа, то дети могут стучать по-разному.

### Игра № 2

Ребенок кладет руки на стол. Логопед стучит пальцем по определенному ритму по столу. Ребенок должен повторять этот ритмический рисунок попеременно с каждым пальцем. Рука неподвижна.

Есть несколько вариантов назначений, которые предлагаются ребенку, такие как: «Повторите ритм указательными пальцами (большой, средний, безымянный, мизинец) обеих рук», «... сначала указательным пальцем правой руки, а затем мизинцем левой руки», «оба средним правая руки и мизинец левой "и так далее и тому подобное.

### Игра № 3

Для этой игры вы должны принести несколько игрушек, предпочтительно животных, и установить парный ритм. Сначала ребенок запоминает ритм, угадывает и выбирает подходящие пары, а затем воспроизводит ритмические рисунки.

4. Работа над интонацией.

### Игра № 1

Задача: научить детей передавать интонацию разных эмоций (радость, страх, испуг и т.д.)

Мы называем фразу «Идет дождь». Дети должны повторять это с разными интонациями, которые будут показывать что они несчастны,

пугает их и т. д. Та же задача выполняется с другими предложениями (Подснежник расцвел. Лето наступило. Вырос гриб).

### Игра № 2

Цель: научить детей формулировать предложения и выразить их разной эмоциональной окраской, передавать радость, страдание и т.д.

Мы просим детей рассказать что-нибудь о весне или зиме, чтобы было ясно, что им нравится что-то хорошее и интересное. (лето пришло, речка теплая). Но так же нужны предложения, где нужно показать интонацией, что огорчен, испуган и т.д. ( Ветер сильно дует, дождь начался).

### Игра №3

Цель: научить детей правильно использовать вопросительную и утвердительную интонацию.

Для правильного использования вопросов и подтверждения интонации детям предлагается прочитать стихотворение.

Наша Саша сказала:

- Я не хочу есть вашу кашу. Каша Сашу это услышала
- прошипела, убежала.

В первой строке можно предложить говорить с выразительной интонацией подгруппы («Говорила ли наша Саша?»). Другая подгруппа должна ответить положительной интонацией («Наша Саша говорила»).

### 5. Работа над логическим ударением.

Есть два способа работы над логическим ударением. С одной стороны, практически следуя указаниям логопеда, детей практически учат произносить определенные предложения, стихи и тексты с правильным логическим ударением. В этом случае они ориентируются на готовый образец. С другой стороны, дети также изучают самостоятельно логическое ударение в предложениях и, прежде всего, в вопросах и ответах. Во время упражнений полезно не только подчеркнуть ударные слова голосом, но и подчеркнуть их в тексте. Например: Кто читает книгу? Слава читает книгу.

### Упражнение

Чтобы правильно установить логическое ударение, дети должны внимательно прочитать текст и вникнуть в его содержание, поскольку формулировка логического ударения зависит от значения утверждения. Прочитайте эти предложения и сделайте логическое ударение в первой части. И это поможет вам понять это правильно расставить во второй части предложения.

- Завтра придет к нам Саша или кто-то другой?

- Завтра придет или послезавтра?

- Завтра придешь или не придешь?

б. Работа над развитием высоты и силы, громкости голоса.

### Упражнение № 1

Произнесите текст и измените силу голоса в зависимости от содержания:

Скажи слово "гром" – Слово грохочет, как гром! Я сижу и слушаю, не дышу, Шуршание камыша.

Камышинки шепотом:

- Ши, Ши, Ши!

- Что ты шепчете? Так хорошо шептать? И в ответ: шелест:

- Шо, шо, шо!

Грохот грома - бу! Бух! Как гора разрушена.

Тишина в испуге - ох! - Затыкает свои уши.

Дождь, дождь, дождь! Я хочу расти, расти! Я не сахар! Я не торт! Я не боюсь влаги!

Вперед (тирлим бом бом) -

И идет снег (тирлим-бом-бом).

### Упражнение № 2

Найти кричалки, шумелки, считалки (фольклорные или литературные, другие поэтические произведения), которые вы можете использовать для тренировки силы голоса. Изменить высоту голоса, то есть степень его диапазона.

### Упражнение № 3

Учим детей повышать и понижать голос. Имитация укачивания куклы:

АААААА

### Упражнение № 4

Назовите этажи, на которые вы мысленно лезете, каждый раз повышая тон своего голоса.

7. Работа над тембром.

### Упражнение №1

Логопед объясняет детям, что звук отчетливо слышен, когда звук раздается поблизости. Однако, когда он приходит издалека, он кажется спокойным и плохо слышимым.

Затем даем ребенку задачу произнести любую звукоподражание мягким, едва слышным, иногда громким голосом (это может быть голос животного, такого как му, мяу и-го-го и т.д. Или один из звуков города би-биб, дзинь -дзинь, тук-тук).

Задача других детей - угадать, находится ли животное далеко или близко, или сигналист машина. Затем в звуковой загадке предлагается угадать другому ребенку и так далее, пока все дети не будут в этой роли.

### Упражнение № 2

Дети учат загадки. Затем они чередуют свои загадки так, чтобы с помощью тембровой окраски голоса показать особенности внешнего вида, поведения животного, о котором говорится в загадке.

### Упражнение № 3

Встаньте так, чтобы можно было опущенные руки в стороны разводить, и произносить тихим голосом: «О \_». Руки на груди посередине, нормальный голос: «О \_\_». Руки вверх, высоким голосом: «О \_\_\_». Повторите это с другими гласными и в комбинации с согласными, такими как «ти-та-то-ту».

### Упражнение № 4

Медленно поднимите руки, затем опустите вниз и скажите «У \_

ти» и т. д. Сначала тихим голосом, который постепенно повышается, далее снижается. Аналогично и с другим согласным.

### **Второй (основной) этап.**

В него входит два раздела.

1) Первый раздел заключается в формировании представлений об интонации в импрессивной речи. Дети знакомятся с различными типами интонации, голосовыми средствами их выражения и способами обозначения.

Несколько направлений на этом этапе:

- Общее формирование представлений об интонации.
- Изучение повествовательной интонации, голосовых средств её выражения и способами обозначения.
- Изучение вопросительной интонации
- Изучение восклицательной интонации
- Дифференциация интонационной структуры предложений в импрессивной речи.

2) Второй раздел заключается в формировании представлений об интонации в экспрессивной речи. Осуществляется в следующей последовательности:

- От усвоения средств интонации на различной слоговой структуры к усвоению сложном по звуковому оформлению
- От овладения видами интонации к их дифференцированному воспроизведению в экспрессивной речи.

Выделены направления:

- a) Работа над выразительностью повествовательного предложения;
- b) Работа над выразительностью вопросительного предложения;
- c) Работа над интонацией восклицательного предложения;
- d) Дифференциация интонации в экспрессивной речи.

После того, как установили последовательность формирования выразительности речи у детей, мы подобрали материал, который учитывает степень сложности и этап коррекционно-логопедической работы.

Первый раздел этой работы заключается в формировании представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи.

Общее формирование представлений об интонации.

По схеме, предложенной А. В. Ястребовой и О. И. Лазаренко для работы над интонацией в стихах, был разработан следующий алгоритм:

Послушай - Обсуди - Послушай - Повтори: быстро-медленно, высоко - низко, громко - тихо.

Прочитав стихотворение А. Введенского «Песенка машиниста», логопед и дети обсуждают, почему ее именно так читают. Первая часть очень тихая и медленная, а вторая - громче и продолжает увеличивать темп. Если дети не знают ответа, вы можете дать неправильный образец и поменять способ исполнения частей стихотворения.

После подробного обсуждения каждого четверостишия перечитывается, только тогда детей просят повторить каждый отрывок по образцу, чтобы исключить неверное представление значения через интонацию.

После того, как дети узнали базовые навыки и умения использовать основные средства интонационной выразительности, мы должны приступить к самому интересному этапу работы - подготовке и представлению театрального представления в результате всех действий. Совместно с детскими сказочными спектаклями «Лесная аптека», «Репка», а также спектакли на стихи С. Маршака и А. Шибяева «Парад чисел».

Спектакль можно записать на видео, чтобы дети могли оценить свою игру со стороны. Все преимущества и недостатки обсудить вместе.

- Изучение повествовательной интонации, голосовых средств её выражения и способами обозначения;

- голос снижается в конце фразы (предложения);

- визуальное подкрепление (знакомство со знаком препинания повествовательного предложения и демонстрация карты символов - точка; знакомство с графическим обозначением движения декларативного предложения в письме - стрелка вниз);

- ассоциативное подкрепление (спуск с мостика) для хранения типа движения мелодий повествовательной фразы;

- голос снижается в конце фразы при движении руки вниз (предложения);

- выучить стихотворение о точке.

Поскольку оформление повествовательной интонации во многом связан с изменением уровня ударного слога, большое внимание уделяется выявлению ударного слога и работе над ритмом слова. В процессе работы детям предлагается говорить вместе с логопедом, повторять и говорить разный речевой материал. (работа над ритмом слова, разработка интонационной конструкции, выражение полноты в повествовательном предложении).

Примеры упражнений:

- ответ на вопрос с полным предложением (например, «Где тигр? - Вот тигр»; «Что это - это машина?», «Кто это? - Это обезьяна»);

добавьте подходящее слово, например, глаголом и повторить полученное предложение (например, «Машинист, что делает? – Машинист водит электропоезд»; «Заяц, что делает? – Заяц прыгает»);

- создание повествовательных предложений в соответствии с показанными изображениями;

- распределение предложения;

- провозглашение повествовательных предложений со смещением логического ударения;

- пересказ текста, в том числе повествовательных предложений; составление короткого рассказа на основе рисунка или серии мотивных картинок; изучение стихотворений, которые указывают на наличие в них

диалога, в котором взрослые задают вопросы, а ребенок отвечает повествовательной интонацией.

### Изучение вопросительной интонации

В этом разделе логопеду нужно с детьми отработать интонации вопросительного предложения без вопросительного слова, разработка интонации вопросительного предложения с вопросительным словом.

- увеличение голоса в конце вопросительной фразы (в предложениях без вопросительного слова) и повышение голоса на вопросительном слове (в предложениях с конкретным вопросом) - отражает движение мелодии вопросительной фразы;

- визуальное подкрепление (знакомство со знаком пунктуации вопросительного предложения и демонстрация карточки символа - знака вопроса; знакомство с графическим названием движения вопросительного предложения - стрелка вверх);

- ассоциативное подкрепление (восхождение по мосту) используется для запоминания мелодии фразы;

- движение руки вверх, указывающее на повышение настроения для вопросительного слова;

- выучить стихотворение о вопросительном знаке.

Необходимо вовлекает в работу детей с междометиями, чтобы усвоили восклицательную интонацию. Дети учатся тому, что человеческая речь очень отличается и содержит специальные слова, которые помогают различать разные состояния, чувства и настроения.

Примеры:

- независимая составление общего вопроса на основе схемы (например, дети должны угадать, какой плод подходит для этого на основе заданных вопросов и на основе схемы (форма, размер, цвет, качество (твердое или мягкое), вкус);

- фразы с самоописанием (например, дети, стоящие в кругу, разговаривают друг с другом о том, кем они будут, а затем спрашивают о

ближайшем соседе, например: «Я собираюсь стать летчиком. Лена, а кем ты будешь?»);

- преобразование повествовательного предложения в предложение вопроса (например: «На улице снег. На улице снег?»);
- формировать предложения с заданным вопросительным словом;
- выступающий вопрос задается с изменением положения основного слова;
- учить стихотворение; постановка сказок.

#### Изучение восклицательной интонации

Напоминаем детям о видах интонации. После чего уточняем, какими грамматическими знаками они обозначаются. Затем предоставляется текст и в нем нужно найти и определить интонацию предложения и поднять нужную карточку с грамматическим знаком.

- сильное повышение тона голоса и затем небольшое снижение, чтобы отразить движение мелодики восклицательного предложения;
- визуальное улучшение (знакомство с пунктуацией восклицательного предложения и демонстрацией карты символов восклицательного знака; знание графического обозначения движения мелодии восклицательного предложения в виде буквенной стрелки, затем по горизонтали с небольшим уменьшением);
- ассоциативное подкрепление (поднятие моста и перемещение по мосту) используется для запоминания характера движения восклицательной фразы;
- движение руки вверх и горизонтально, голос резко повышается, а затем немного уменьшается;
- выучить стихотворение о восклицательном знаке. Приемы, которые используются:
- Стимулирование ребенка к произвольным эмоциональным возгласам в условиях специально созданных ситуаций;
- добавление соответствующих звуковых имитаций (например, чтение

фрагмента К.И. Чуковского «Путаница») или слов;

- преобразование интонации повествовательного предложения в восклицательную интонацию;

- произносить фразы с изменением положения основного слова;

- пересказ небольших текстов с восклицательными фразами; изучение стихов.

Второй раздел – формирование интонационных умений и формирование выразительности в экспрессивной речи.

Проводится работа над интонационной выразительностью повествовательного предложения. Это во многом зависит от изменения высоты ударного слога. Внимание уделяется выделению ударного слога и работе над ритмикой слова.

В предложениях, в которых единое целое состоит в синтагме, как и в слове, то выделяются предударная – ударная или предударная – ударная – заударная часть, то работа над ритмикой предполагает обучение оформлению различных по отношению к ударению частей слова с помощью соответствующих звуковых средств (изменения высоты голоса, длительности гласных звуков).

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

Освоение ритмики слова

Примеры упражнений для освоения ритмики слова.

- Произнесение односложных слов:

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

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

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

Произнесение пар слов с гласными [У], [Ы], [И], находящимися в ударной и безударной позиции:

- слова с гласными в ударном и предударном слогах: суп – супы, лист – листы, куст – кусты, лис – лиса, зуд – зудит и т. д.;

- слова с гласными в ударном и заударном слогах: сам – сами, сок – соки, соль – соли, зуб – зубы и т. д.;

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

Гласные звуки [Э], [А], [О]:

- в первом предударном слоге: цвет – цветы, смех – смешной, взгляд – глядеть, стены – стена, сам – сама, стар – старик, дом – дома.

- во втором предударном слоге: серый – серебро, белый – белизна, сама – самолет, балет – балерина.

- в других предударных слогах: перенести, перевезти, переезжать, сопровождать, заболевание.

- в заударном слоге: занять – занятый, девятый – девять, смотреть – просмотренный, мороз – заморозки, сказать – высказать

Произнесение словосочетаний и предложений с различными комбинациями по месту ударения:

- ударение на первом слоге: Груша спелая. В семь утра. Нашли книгу. Видел девочку и т. д.;

- ударение на одном из средних слогов: Домашняя корова. Последняя остановка и т. д.;

- с ударением на конечном слоге: Сказать маршрут. Сорока летит. Ходил в кино и т. д.;

- в различных комбинациях по месту ударения: Новый день. Станция метро. Несколько секунд и т. д.

Работа над интонацией повествовательного предложения

Примеры упражнений для отработки интонационной конструкции, выражающей завершенность в повествовательном предложении.

- Отрабатывается повествовательная конструкция с интонационного центра в конце предложения (проговаривание фраз совместно с логопедом, повтор и самостоятельно): Это мой стол. Я спешу домой. Его зовут Саша. Сегодня на улице сыро. Стоит сухая погода. Мне понравилась сказка.

- Отрабатывается повествовательная конструкция с передвижением интонационного центра в неконечную позицию (проговаривание фраз совместно с логопедом, повтор и самостоятельно): Я хожу вечером на каток. Со мной ходит мой брат на каток. Он ушел в гости. В моей комнате есть шкаф. И в комнате брата есть шкаф.

Детей просят заполнить задание, начатое логопедом, чтобы найти правильное слово в значении другими словами, согласуя с предложением. Составьте полное предложение, назвать его и передать интонацию повествовательного предложения.

Детей просят завершить предложение, выбирая слова, значение которых противоположно и которые совпадают с другими словами в предложении. Повторите все предложение и дайте интонацию повествовательного предложения.

Дети отвечают на вопросы по поводу текста. Составляется коллективный рассказ (логопед начинает рассказ, дети рассматривают другое продолжение, назовите его после предложения, тихий голос в конце предложения указывает на полноту).

Работа над интонацией вопросительного предложения.

В практике формирования вопросительной интонации в предложении для детей показано, что при воспроизведении вопросительной интонации голос повышается на слове, содержащего логическое или фразовое ударение. Если вы повторяете вопрос, голос становится еще выше, а диапазон увеличивается. Затем дети разговаривают с логопедом, повторяют за ним и затем произносят этот материал самостоятельно.

Примеры упражнений для отработки интонационной выразительности вопросительного предложения:

Отработка интонации вопросительного предложения без вопросительного слова (проговаривание фраз сопряжено, отраженно и самостоятельно).

- Повышение тона в односложном слове: сад? –этот сад? мир? –тут мир? дом? – там дом? кот? – здесь кот?

- Повышение тона в многосложном слове с ударением на среднем слоге: сорока? – летит сорока? корова? – идет корова? газета? – лежит газета?

- Повышение тона с ударением на первом слоге: этот? – этот город? очень? – очень красиво? весело? – тебе весело? ласковый? – ласковое солнце?

- Повышение тона в многосложном слове с ударением на последнем слоге: телефон? – ваш телефон? самолет? – здесь самолет? далеко? – тебе далеко? сапоги? – твои сапоги?

- Выделение вопросительной интонации слова в начале, середине и в конце предложения: Я возьму книгу? А кто пойдет? Долго еще идти? Все ли тебе понятно? Ты видишь снег? Ты можешь купить яблоко? Ты выйдешь гулять? Тебе фильм понравился? Ты книгу на полке не видела? Тебе нужна тетрадь? Тебе нужна машинка? Тебе нужна тетрадь?

Работа над интонацией восклицательного предложения.

Проводятся упражнения по отработке восклицательной интонации в предложении:

- Отрабатывается интонация восклицательной интонации в предложении на материале междометий с использованием картинок и стихов. Логопед читает стихи, а дети проговаривают междометия и звукоподражания с восклицательной интонацией:

Но увидев усача. Ай! Ай! Ай! Звери дали стрекоча. Ай! Ай! Ай! По лесам, по полям разбежались, Тараканьих усов испугались.

Гуси начали опять

По гусиному кричать: га-га-га! Кошки замурлыкали: мур-мур-мур!  
Птицы зачирикали: чик-чирик!

Поросята хрюкают: хрю-хрю-хрю!

Мурочку баюкают милую мою. (К. Чуковский)

В одном предложении вырабатывается интонация, выражающая требование, обращение и восклицание (оно произносится с логопедом, дети повторяют и говорят независимо).

Дается речевой материал: Света! Глянь! Катя, дай грушу! Поезд едет! Как здесь прекрасно! Какой хороший день! Пусть всегда светит солнце! Пусть всегда будет небо!

Выполнить следующие задания:

- обратиться к кому-нибудь из товарищей в группе (Миша! Света!);
- позвать и обратиться к товарищу (Коля, подойди ко мне! Марина, иди сюда!);
- передать интонацию просьбы (Маша, принеси, пожалуйста, машинку!);
- с интонацией радости произнести восклицание (Женя! Дождь за окном! Земляника созрела!);
- передать голосом предупреждение об опасности (Осторожно, вода горячая! Злая собака!) и т. д.

Дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи.

Данная работа может проводиться на материале диалогов, считалок, сказок, инсценированных игр, разыгрываемых по ролям. Дети должны научиться подражать интонациям и голосам героев. Это может проводиться на материале: "Дядя Степа" (С. Михалков), "Телефон", "Путаница", "Федорино горе" (К. Чуковский), "Три медведя" (Л. Н. Толстой), русские народные сказки и т.д.

Выводы по главе 2

Экспериментальное исследование проводилось в индивидуальной форме, в группе 7 детей старшего дошкольного возраста. Мы определили,

что основной причиной нарушений речи являются медико-биологические факторы, вследствие влияния которых у детей отмечались нарушения речи разной степени выраженности. Дети отличаются сниженной памятью, неустойчивость внимания, замедленными процессами мышления, отмечается моторную неловкость, недостаточная координация движений. Дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением, обобщением.

Поставленные цели были изучены и достигнуты посредством определенных задач исследования и соответствующих им методики Е.Ф. Архиповой: «Методика восприятия интонации», «Методика воспроизведения интонации», «Методика восприятия логического ударения», «Методика воспроизведения логического ударения», «Обследование модуляций голоса по высоте», «Обследование модуляций голоса по силе», «Методика восприятия тембра», «Методика воспроизведения тембра голоса».

Из результатов данных методик исследования определяются разные уровни сформированности речи и показали необходимость составления методических рекомендаций родителям и педагогам по развитию просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами

Работа по воспитанию звуковой культуры речи детей целесообразно организовывать в процессе свободного речевого общения детей со взрослыми. Взрослый тактично исправляет ошибки детей, показывает образец речи, поощряет правильную речь ребёнка. Так же отработка произношения детей проводится и на специальных занятиях.

В работе по развитию просодической стороны речи можно использовать упражнения с междометиями, звукоподражаниями, считалками, диалогами-инсценировками, сказками и т. д. На начальных этапах работы отработка интонации осуществляется по подражанию, рекомендуется использовать наглядный материал.

Для закрепления умения использовать в речи основные средства интонирования (высоту, силу голоса, темп речи и т. д.) необходимо использовать различные стихотворные тексты,

Систему логопедической работы целесообразно дополнять занятиями логоритмикой, включающими в себя упражнения с быстрыми и медленными движениями, маршировкой, движениями под музыку, подвижными и речевыми играми. Эти упражнения оказывают значительное воздействие на эмоциональную выразительность детей с речевыми нарушениями, на нормализацию темпа речи, воспитание ритма речи, развитие высоты и силы голоса, т. е. основных средств интонирования речи.

Выразительность речи можно воспитать в ребёнке путем привлечения его к выступлениям перед аудиторией - пением, театрализованной деятельностью.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе было проведено исследование по теме: «Коррекция просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами». Полученные результаты нашли отражение в выводах согласно решенным задачам.

Проанализировав общую и специальную психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования позволило сделать вывод о том, что у детей данной категории детей наблюдаются недостаточное развитие просодической стороны речи у детей дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами, что может влиять на качество передаваемой информации, тем самым, ограничивая коммуникативные возможности детей.

У старших дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами достаточно нередко страдает просодические компоненты речи, что обусловлено органическим повреждением речедвигательных механизмов центральной нервной системы. В результате этих нарушений просодические компоненты речи у таких детей характеризуется недостаточной силой голоса, звонкости, истощаемостью голосовых возможностей, снижением амплитуды голосовых модуляций и темпо - ритмическими перебоями. Нарушение речевого выдоха приводит часто к смазанной, непонятной речи, что в свою очередь, не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля.

Это еще больше тормозит развитие всех сторон речи у детей с минимальными дизартрическими расстройствами.

Поставленные задачи были следующими: изучить психолого-педагогическую литературу по данной проблеме; проанализировать состояние просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами; подготовить игры и упражнения по коррекционной работе просодической стороны речи

у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами.

Поставленные задачи и цели исследования были успешно достигнуты благодаря методам исследования.

Таким образом, развитие просодических компонентов речи является актуальным вопросом на сегодняшний день. Понимание просодических компонентов речи как средства, орудия речевой коммуникации позволяет рассматривать процесс ее усвоения в тесной связи с процессом формирования личности ребенка. Исходя из этого, комплекс реабилитационных мероприятий должен включать в себя не только специальные упражнения для развития просодии, но и занятия по психотерапии и упражнения для регуляции эмоционального состояния. Коррекционный процесс будет более успешным, если в нем примут участие, помимо логопеда, ряд других специалистов и обязательно содействие семьи.

Мы считаем, что в результате проведения комплексной, систематической и целенаправленной коррекционно-развивающей работы позитивно изменится уровень сформированности просодической стороны речи.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анохин, П.К. Эмоции. Психология эмоций / П.К. Анохин. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 275 с.
2. Артемова, Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями: монография [Текст] / Е.Э. Артемова. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. – 123 с.
3. Артемов, В.А. Психология речевой интонации (интонация и просодия). Лекции к спецкурсу. - Ч.1. - М.: МГПИИЯ им. Мориса Тореза, 1976.
4. Бреслав, Г.М. Эмоциональная особенность формирования личности в детстве: Норма и отношение/Г.М. Бреслав. – М.: Педагогика, 2016. – 144 с.
5. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 2004. – 471 с. .
6. Гуровец, Г.В., Маевская, С.И. Клинико-педагогическая характеристика детей, страдающих стертой формой дизартрии и ринофонией и методы коррекционного воздействия //Преодоление речевых нарушений у детей и взрослых /Под ред. В. И. Селиверстова и С. Н. Шаховской. – М.: Изд-во Моск. гос. пед. ин-та, 2011. – С. 103-114.
7. Зиндер, Л.Р. Общая фонетика: учеб. пособ. / Л.Р. Зиндер. – М.: Высшая школа, 1979. – 312 с.
8. Коноваленко В.В. Хлоп–топ: нетрадиционные приемы коррекционной логопедической работы с детьми 6-10 лет. - М.: Изд-во ГНОМ, 2014.- 20с.
9. Ларина, Е.А. К вопросу о периодизации развития интонационной системы языка у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Е.А. Ларина // Коррекционная педагогика. – 2009. - №1 (31). – С. 5-14.

10. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной.- М.: Просвещение, 1967.с.53.
11. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 704 с.
12. Лопатина, Л.В., Серебрякова, Н.Н. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. – СПб.: Образование, 2006. -128 с.
13. Перегудова, Т.С. Система игр и упражнений для профилактики и коррекции нарушений речи у детей 5– 8 лет/Т.С. Перегудова//Дошкольная педагогика. – 2016. – № 8. – С. 44-47.
14. Поварова, И.А. Комплексная логопедическая работа по коррекции темпо-ритмических нарушений речи у заикающихся подростков и взрослых: дис. канд. пед. наук [Текст] / И.А. Поварова. – СПб., 2001. – 229 с.
15. Светозарова, Н.Д. Интонационная система русского языка [Текст] / Н.Д. Светозарова. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1982. – 176 с.
16. Старченко, В.С., Шорохова, М.В. К проблеме формирования просодической стороны речи при дизартрии // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – № 4. – С. 85-89;
17. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Воспитателю о ребенке дошкольного возраста (от рождения до 7 лет) [Текст] / Р.В. Тонкова-Ямпольская, Т.Я. Чертюк. – М.: Просвещение, 1987. – 227 с.
18. Филатова, Ю.О. Речевые и моторные ритмические процессы и модель их развития у детей с нарушениями речи: дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Ю.О. Филатова. – М., 2014. – 310 с.
19. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С. 87-98.

20. Флерова, Ж. М. Логопедия: учебное пособие / Ж.М. Флерова. – 3-е изд. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 318 с.
21. Черемисина-Ениколопова, Н.В. Законы и правила русской интонации: учеб. пособ. [Текст] / Н.В. Черемисина-Ениколопова. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 520 с.
22. Шереметьева, Е.В. Исследование основного тона голоса как компонента просодики при нормальном и отклоняющемся речевом развитии в раннем возрасте [Текст] / Е.В. Шереметьева // Актуальные проблемы специальной педагогики и психологии: теория и практика: сб. трудов научно-практ. конф. / ред. А.И. Ахметзянова. – М., 2009. – С. 5-9.
23. Марузо, Ж. Словарь лингвистических терминов [Текст] / Ж. Марузо перевод с франц. Н.Д. Андреева; под ред. А.А. Реформатского. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1960. – 436 с.
24. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. М.: АСТ: Астрель, 2007. – 331 с.
25. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования [Текст]: метод. пособие / О.Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 96 с
26. Иванова-Лукьянова, Г.Н. Культура устной речи: интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм: учеб. пособие [Текст] / Г.Н. Иванова-Лукьянова. – 5-е изд. – М.: Флинт, Наука, 2003. – 200 с.
27. Логопедия: Методическое наследие: пособие для логопедов и студ. дефектолог. факультетов пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. II: Нарушения темпа и ритма речи: Заикание. Брадилалия. Тахилалия. – 432 с.
28. Логопедия: практ. пособие / авт-сост. В.И. Руденко. - 8-е изд. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. - 287 с.
29. Максакова, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок [Текст]: пособие для воспитателей дет. сада / А.И. Максакова. – М.: Просвещение, 1982. – 159 с.

30. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. – М.: Владос, 2012. – 247 с.
31. Микляева, Н.В., Полозова, О.А., Родионова, Ю.Н. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ: Пособие для воспитателей и логопедов.
32. Неретина, Т.Г. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями: учебное пособие по коррекционной педагогике / сост. Т. Г. Неретина, С. В., Клевесенкова, Е. Е. Угринова и др.; под общ. ред. Т. Г. Неретиной. - 3-е изд., стереотип. - Москва : ФЛИНТА, 2014. - 186 с. - ISBN 978-59765-1206-1. - Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/read?id=>
33. Новиковская, О.А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях. Практическое пособие для педагогов и родителей.
34. Позднякова, Л.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений интонационной выразительности речи у дошкольников со стертой дизартрией: авториф. дисс. к.п.н. / Л.А. Позднякова - СПб., 2004. - 21с.
35. Романова, Г. В. Формирование правильной дикции у дошкольников [Текст]/ Г. В. Романова – М.: ТЦ «Сфера», 2012. – 64 с.
36. Фомичева, М.Ф. «Воспитание у детей правильного произношения»: пособие для воспитателей детского сада. – М. «Пресс», 2004.
37. Черемисина-Ениколопова, Н.В. Законы и правила русской интонации: учеб. пособ. [Текст] / Н.В. Черемисина-Ениколопова. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 520 с.
38. Шевцова, Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи / Е. Е. Шевцова, Л. В. Забродина. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 222, [2] с. -(Высшая школа).
39. Жинкин, Н.И. К вопросу о развитии речи у детей. [https://pedlib.ru/Books/4/0494/4\\_0494-1.shtml#book\\_page\\_top](https://pedlib.ru/Books/4/0494/4_0494-1.shtml#book_page_top)

40. Игры и упражнения для формирования и развития чувства музыкального темпа. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2017/01/05/igry-i-uprazhneniya-na-razvitie-chuvstva-muzykalnogo-tempa>

41. Картотека игр и упражнений на ритм и темп речи. <https://multiurok.ru/files/kartoteka-igr-i-uprazhnenii-na-ritm-i-temp-rechi-r.html>

42. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. <http://pedlib.ru/Books/2/0049/index.shtml>

43. Логопедия: Методическое наследие: пособие для логопедов и студ. дефектолог. факультетов пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой. Кн. II: Нарушения темпа и ритма речи: Заикание. Брадилалия. Тахилалия. [https://vk.com/doc1540293\\_437035908?hash=bbe72c57044d115ae5&dl=e336bd58c78b8bdc66](https://vk.com/doc1540293_437035908?hash=bbe72c57044d115ae5&dl=e336bd58c78b8bdc66)

44. Особенности темпо-ритмической организации речи детей 5-7 лет с общим недоразвитием речи. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2021/11/21/osobennosti-tempo-ritmicheskoy-organizatsii-rechi-detey-5-7-let-s>

45. Особенности темпо-ритмической организации речи детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью. <https://scienceforum.ru/2017/article/2017039658>