



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Коррекция темпо-ритмической организации речи у детей старшего  
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и  
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:  
45,98% авторского текста

Работа рекомендована к защите

«18» 06 2023 г.

И. о. директора института  
[Подпись] Комкова Т. Б.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-509-101-5-1Мсс  
Шмигельская Анастасия Владимировна [Подпись]

Научный руководитель:

преподаватель кафедры СППиПМ  
Коробинцева М.С. [Подпись]

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ И МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ.....	7
1.1 Понятие о темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста. Формирование темпо-ритмической стороны речи в онтогенезе.....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами при ОНР III уровня речевого развития.....	16
1.3 Особенности темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами при ОНР III уровня речевого развития.....	23
Выводы по первой главе.....	31
ГЛАВА II МЕТОДИКА И НАПРАВЛЕНИЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ И МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ....	33
2.1 Изучение темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами при ОНР III уровня речевого развития.....	33
2.2 Результаты обследования темпо-ритмической организации речи старших дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами при ОНР III уровня речевого развития.....	37
2.3 Система логопедической работы по коррекции темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами ....	40

Выводы по второй главе.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	51
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	55

## ВВЕДЕНИЕ

Темпо-ритмическая организация речи начинает активно формироваться уже в раннем возрасте и является основой для последующего речевого развития в дошкольном возрасте. Отклонения в овладении речью затрудняют общение с близкими взрослыми, препятствуют развитию познавательных процессов, отрицательно влияют на формирование самосознания.

Рассмотрим кратко понятия темп и ритм речи. Темп – это скорость произнесения элементов речи. Различают полный темп, характеризуемый учетом пауз и артикуляторный темп, измеряемый на отрезках говорения. Ритм – налаженное чередование звуковых элементов.

Устная речь характеризуется несколькими параметрами. В данном исследовании особое внимание уделяется темпу и ритму, тем характеристикам, с помощью которых устная речь организуется в единую и слаженную систему. Tempo-ритмическая организация речи объединяет все составляющие речи, такие как: артикуляция, паузация, речевое дыхание, лексико-грамматические структуры языка и просодические характеристики.

Нарушение tempo-ритмической организации речи – это сложное психофизиологическое расстройство, связанное с искажением речевой плавности. Темп и ритм речи могут быть нарушены при общем недоразвитии речи III уровня с минимальными дизартрическими расстройствами. Просодические единицы влияют на реализацию эмоциональных и смысловых компонентов речи.

Tempo-ритмическая организация речи объединяет и координирует все процессы, затрагивающие устную речь, включая лексико-грамматическое структурирование, артикуляторно-дыхательную программу и комплекс просодических характеристик. У детей может отмечаться ускорение темпа речи, сопровождающееся искажением звуко-слоговой структуры, либо замедление темпа речи с множеством необоснованных пауз. Исходя из

вышесказанного, можно отметить, что темпу и ритму следует уделять достаточно большое внимание.

**Актуальность исследования:** темпо-ритмическая составляющая речи не менее важна по отношению к другим элементам и поэтому требует к себе повышенное внимание по ее становлению, диагностике и коррекции.

**Цель исследования:** теоретически и эмпирически изучить основные направления коррекционной работы темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами.

**Объект исследования:** процесс коррекции темпо-ритмическая организация речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами.

**Предмет исследования:** содержание логопедической работы по коррекции темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами.

**Задачи исследования:**

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

2. Выявить особенности темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами.

3. Разработать перспективный план коррекционной работы по преодолению нарушений речи у детей ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами.

**Теоретические методы исследования:** поиск и выбор психолого-педагогической и коррекционной литературы, анализ психолого-педагогической и коррекционной литературы, синтез полученных результатов эксперимента, анализ результатов и их обобщение.

**Эмпирические методы исследования:** наблюдение, обследование речи детей, беседа, эксперимент (констатирующий этап).

**База констатирующего эксперимента:** муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №50» г. Миасс.

**Структура ВКР** состоит из содержания, введения, двух глав, заключения, списка используемых источников и приложения.

# ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ И МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ

1.1 Понятие о темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста. Формирование темпо-ритмической стороны речи в онтогенезе

Устная речь характеризуется многими физическими параметрами. Наряду с ее содержательной стороной, большое значение для восприятия ее слушателем имеет просодическая сторона речи. Просодия, по мнению Н.И. Жинкина, является наивысшим уровнем развития языка. Просодическое оформление текста подчинено семантико-синтаксической задаче речевого высказывания, понятие которых входит в определение мелодики речи.

Темпо-ритмическая организация устной речи является тем стержнем, который объединяет и координирует все составляющие устной речи, включая лексико-грамматическое структурирование, артикуляторно-дыхательную программу и весь комплекс просодических характеристик [4].

Ритм речи – это чередование элементов речи, закономерность, происходящая с определенной последовательностью. Темп речи – скорость протекания речи во времени, ускоренная или же замедленная, что обуславливает степень артикуляторной напряженности. Темп речи измеряется числом звуков (слогов), озвученных в единицу времени или средней длительностью звука (слога), в среднем 10-12 звуков характерно для нормального темпа речи [28].

Положение ударений внутри слов определяет ритмический характер структуры речи, чередование ударных и безударных слогов является основным свойством ритма. Речевой ритм опирается на физиологическую и интеллектуальную основу, поскольку, во-первых,

непосредственно связан с ритмом дыхания. Во-вторых, являясь элементом, выполняющим коммуникативную функцию, «соотносится со смыслом, т.е. управляется интеллектуально». Ритмическая организация речевого потока тесно связана с темпом.

Темп как длительность представляет собой скорость произнесения определенных отрезков речи и взаимосвязан с содержанием высказывания эмоциональным состоянием говорящего, зависит от стиля произношения.

Темп речи как индивидуальная характеристика обусловлен также ситуацией общения. В таком случае его рассматривают как скорость артикуляции и измеряют числом звуковых единиц, произносимых в единицу времени. Однако, при решении вопросов измерения темпа нет единого мнения среди исследователей о единицах измерения (звук, слог, слово), об учете идеального или реального фонемного состава и др., поэтому различные способы подсчетов приводят к весьма различающимся результатам.

В диагностике состояния просодических компонентов отсутствуют объективные показатели, поэтому в практической логопедии и в лингвистике выделяют три основных темпа речи: быстрый, нормальный и медленный. Оптимальный темп речи, в зависимости от условий, может быть медленным, быстрым и умеренным.

Темп речи не является постоянной характеристикой. У одного и того же человека он может быть, как постоянным, так и меняющимся - в зависимости от условий и ситуаций общения. Скорость речи зависит от темперамента говорящего, его подготовленности к развернутому высказыванию, от содержания речи. Нормой в темпе русской разговорной речи принято считать 120 слов в минуту [1].

С нейropsychологической точки зрения формирование темпоритмической организации речи обусловлено становлением подкорково-корковых и межполушарных взаимодействий, функциональной специализации правого и левого полушарий головного мозга. В



подкорковой области, в белом веществе больших полушарий, имеется скопление серого вещества, образующее базальные ядра. Данное скопление имеет название стриопаллидарной системы, которая, осуществляет контроль за точным и согласованным перераспределением мышечного тонуса для совершения движения и подчинена коре больших полушарий.

Кора головного мозга отвечает за точные дифференцированные движения всего тела. Нарушения в деятельности стриопаллидарной системы приводят к сбоям нормальной регуляции коры головного мозга. То есть нарушения в темпо-ритмической организации речи происходят при нарушении работы подкорковой области [6]. Овладение темпо-ритмической организации речи анализируют многие исследователи: Е.Ф. Архипова, М. Зеeman, М.М. Кольцова, И.А. Поварова, Р.В. Тонкова-Ямпольская, Ю.О. Филатова, Н.Х. Швачкин и др. анализировали процесс овладения этой составляющей речи [17].

В первом полугодии жизни идет диффузная отработка координации фонаторно-дыхательных механизмов, лежащих в основе формирования устной речи. Лепетная речь характеризуется ритмической организованностью и, в свою очередь, связана с ритмическими движениями ребенка, которые появляются к 5-6 месяцам. Ребенок может несколько минут повторять ритмические слоги «та-та-та», «га-га-га», сопровождая их взмахиванием рук, прыжками. Такой ритм представляет собой архаическую фазу языка, поэтому ему соответствует раннее появление в онтогенезе речи ребенка.

В данный период жизни нужно давать ребенку свободу движения, что повлияет не только на развитие психомоторики, а также на развитие речевой артикуляции [24].

Речевая деятельность связана с формированием сложнейшего стереотипа моторно-ритмической деятельности. Данный стереотип развивается благодаря синхронизации, координации и регуляции ритма, что является новым направлением в исследовании речи, и в частности речевой

патологии [5]. Его актуальность связана с тем, что эти механизмы развития и нарушения ритмической регуляции речевой деятельности до настоящего времени недостаточно ясны. Участие мозговых структур как материальной ткани языковой функции достаточно четко прослеживается в онтогенезе [32].

Темпо-ритмическая организация устной речи объединяет и координирует все составляющие устной речи, например, лексико-грамматические категории языка, речевое дыхание, артикуляционную моторику и весь комплекс просодических характеристик [12].

В устной речи темпо-ритмическая организация речи координирует все ее составляющие, так как темп является скоростью протекания речи в единицу времени, а ритм периодическим повторением соизмеримых речевых единиц [26].

При оформлении речевого высказывания большое значение имеет пауза. В лингвистике пауза определяется как перерыв в звучании или прекращение фонации. Акустически это выражается в падении интенсивности голоса до нуля, а физиологически – перерывом в работе артикуляционных органов.

Паузирование определяется местом возникновения пауз и их длительностью. Пауза выполняет различные функции в речевом потоке. Характер паузирования определяется местом возникновения пауз и их продолжительностью. В зависимости от характера высказывания пауза может выполнять различные функции [12].

Физиологическая функция паузы заключается в создании перерыва для вдоха в процессе речи. Ее лингвистическая функция выражается в том, что она разграничивает речевые образования, «являясь универсальным средством членения речи» на фразы и синтагмы, обладая смыслоразличительной способностью (Казнить/нельзя/помиловать). При этом паузы, разделяющие законченные предложения, более длительные, чем те, что разделяют синтагмы внутри фразы.

На важность смысловозначительной роли интонационного членения в связи с задачами обучения чтению и культуре речи указывает в своей работе Г.Н. Иванова-Лукьянова. По мнению автора, умение правильно членить речевой поток на фразы не только влияет на технику чтения, но и является условием правильного понимания текста [1].

Первым и основным типом вокализации младенцев является крик. Крик новорожденного ребенка проявляется как врожденный безусловный, защитный рефлекс. Он обусловлен раздражением подкоркового речевого центра и свидетельствует о включении важной для жизни ребенка функции – дыхания [25]. При крике младенца его дыхание напоминает речевое дыхание взрослого, а именно: выдох продолжительнее вдоха. На третьем году неупорядоченные дыхательные движения переходят в координированные речедыхательные движения [35].

М.Е. Хватцев отмечает, что крики младенца дифференцируются по тону, тембру, силе голоса, месту и способу образования, прерывности и продолжительности их звучания в зависимости от его «переживаний». Именно по крику мать узнает о состоянии и потребностях ребенка [33].

В конце первого мес. жизни происходит изменение физических характеристик голоса ребенка. Благодаря ежедневным голосовым «тренировкам» резко расширяется звуковысотный диапазон, а в результате увеличения емкости легких и резонаторных полостей увеличивается интенсивность голоса и продолжительность фонации.

Ко второму месяцу жизни ребенка продолжительность его вокализаций постепенно удлиняется, мелодия становится интонационно развернутой. Именно в этот период по мнению Е. Ф. Архиповой крик ребенка становится более модулированным [2].

Исследования, проведенные Р.В. Тонковой- Ямпольской, свидетельствуют о том, что процесс овладения интонационной системой языка начинается у ребенка на стадии гуления. В этот период ребенок как бы играет своим голосом [31]. В этот период звуки гуления не несут

смыслового содержания, а их появление вызвано потребностью ребенка в общении.

В процессе общения между матерью и младенцем, начиная с самых ранних этапов его жизни, обнаруживается сходство акустических, а значит ритмических, характеристик их голосов. Воспроизводимый матерью музыкальный ритм колыбельных, благодаря своей простой и повторяющейся структуре, положительно влияет на эмоциональное состояние ребенка и создает основу для дальнейшего развития понимания и освоения родного языка. Установлен факт, что просодические компоненты материнской речи характеризуют плач младенцев разных национальностей уже в возрасте 2-5 дней жизни, что свидетельствует о восприятии формирующимся мозгом новорожденного мелодического, т. е. ритмического компонента языка, на котором говорит мать

К третьему и на протяжении до четвертого месяца гуление видоизменяется, он становится более тягучим и приобретает различные интонации. После четвертого месяца жизни, звуки, произносимые ребенком, становятся более многочисленными и разнообразными. Это связано с тем, что ребенок бессознательно начинает подражать речи взрослого, прежде всего ее интонационной и ритмической стороне [34].

К пятому месяцу ребенок узнает голос близкого человека, различает строгую и ласковую интонацию, обращенную к нему; по-разному реагирует на знакомого и незнакомого человека, а характер издаваемых звуков и интонаций впоследствии все более опосредуется примитивными эмоциональными переживаниями ребенка [9]. Постепенно на смену расцвета спонтанных вокализаций (периоду гуления) приходит лепет.

Регулярное повторение вокализаций при общении младенца со взрослым способствует вовлечению особой речевой активности ребенка в ритмический процесс «говорения» взрослого человека.

К шестому или седьмому месяцу лепет приобретает социальное значение. Так, при виде взрослого ребенок не только лепечет, используя

различные голосовые реакции для привлечения их внимания, но и начинает прислушиваться к речи окружающих его людей. В это время происходит упражнение голосовых связок, ребенок учится соизмерять слуховые и двигательные реакции [25].

К шестому месяцу малыш начинает сидеть, ритмично прыгает при поддержке взрослого, взмахивая при этом руками и сопровождая эти движения ритмически повторяемыми звуками. Важно отметить их взаимовлияние: ритм движений ускоряет ритм произнесения гласноподобных звуков, а позже фонем, и наоборот. Эти реакции являются началом дальнейшего развития повторных движений, свойственных ребенку второго полугодия первого года жизни. Л.С. Выготский [17] полагает, что подражание играет существенную роль в онтогенезе высших форм поведения человека.

Ребенок начинает понимать эмоциональную интонацию взрослых задолго до овладения словесным кодом. Поэтому основным носителем смысла речи в 7 – 8 мес. является не слово, а интонация и ритм, которые сопровождаются теми или иными звуками. С развитием словесной речи интонация и ритм будут играть служебную роль, подчиняясь слову, фразе. Данные, подтверждающие более раннее восприятие интонационных конструкций по отношению к другим компонентам речи, можно встретить в работах А.Р. Лурии, С.Н. Цейтлин.

В период от восьми до десяти месяцев, одновременно с развитием общих движений в виде возможности стоять, делать шаги, держась за опору, начинает развиваться манипулятивная деятельность рук. Манипуляции с предметами ребенок осуществляет повторно и ритмично (похлопывание по игрушке, стучание предметом о предмет и т. п.), причем их длительность постепенно увеличивается. В девять месяцев лепет уже имеет модулированный характер с разнообразными интонациями.

Приблизительно к 11 мес. по являются активные лепетные цепи слогов, при этом какой-либо слог выделяется длительностью, громкостью,

высотой звука. Е.Ф. Архипова предполагает, что это начальная стадия появления ударения [2].

В возрасте от полугода до года ребенок усваивает ритм. Усвоение ритмической структуры слова предшествует усвоению ее слоговой структуры [9]. Н.И. Жинкин отмечает, что дети до полуторалетнего возраста очень чувствительны к интонации. Общение осуществляется с помощью эмоциональной интонации. Только потом все большее значение начинает приобретать звуковой рисунок слова [12]. М.Е. Хватцев подчеркивает, что ребенок воспринимает интонацию, ритм и звуковой рисунок слова как более простые элементы, при этом им не улавливается звуковой состав слова [34].

Ритмическая структура слова усваивается в том языковом окружении, в котором находится годовалый ребенок. Как известно, минимальной структурной единицей русской речи являются слоги типа «согласный–гласный». Согласно Н.Х. Швачкину, в ходе речевого развития наличие пропусков безударных звуков в слове связано не только и не столько с несовершенством артикуляции звуков, а с наклонностью ребенка воспринимать речь взрослых в определенной ритмической структуре – в структуре хорей, удельный вес которого постепенно снижается. К 18 месяцам формируется ритмическая структура, имеющая как черты, сближающие ее с ритмической структурой организованной речи, так и черты, определяемые ее принадлежностью к доречевому этапу.

Речевая деятельность напрямую связана с формированием моторно-ритмического стереотипа деятельности, который развивается благодаря регуляции, синхронизации ритма. Ритм имеет определенные возрастные закономерности развития. Даже внутриутробное развитие подчиняется циркадианным ритмам, благодаря которым, ребенок активно себя ведет в процессе родов.

В первые минуты жизни новорожденный находится в состоянии «наркоза новорожденных» и только восстановление ритмической активности мозга дает возможность сохранить жизнь. Ритмическая

активность мозга позволяет бульбарным структурам вызвать первый вдох и крик для расправления легочных альвеол.

Для дальнейшего развития осуществляется ритмизация процессов, регулирующих и способствующих жизнедеятельности: сон, бодрствование, выделение, сосание, регулярные ритмы дыхательной и сердечно-сосудистой системы и т.д. На втором месяце жизни вместе с рефлексом удержания головы, ребенок переходит в следующую стадию речевого развития – гуление. Звуки гуления обусловлены генетической предрасположенностью, являющейся базовым механизмом речи. Вокализация гуления представляет собой ритмически согласованные фонации вместе с сокращением изолированных групп мышц артикуляционного аппарата.

В нейропсихологическом механизме выделяются две разные стороны восприятия ритма. Первая из них представляет собой целостное восприятие в виде общей модели темпа происходящих событий. Вторая сторона связана с последовательностью действий и их анализом, а также ориентирована на дальнейшее их прогнозирование [33].

Ударение также является важным компонентом просодики, в его основе лежит интенсивность или, другими словами, сила звука. Для речевого интонирования значимы словесное и смысловое ударение (синтагматическое, фразовое и логическое). Выделение в слове одного из слогов с помощью более громкого и длительного произнесения составляет основу словесного ударения. По мнению О.А. Токаревой, ударение характеризуется следующими отличительными свойствами:

1. Длительностью ударного гласного, которая длиннее первого предударного в полтора раза.
2. Силой звука, с которой выделяется ударный слог.
3. Особым тембровым качеством ударного гласного, который произносится четко, ясно, с более четким артикулированием.
4. Высотой тона, выделяющей ударный слог [1].

Таким образом, темп и ритм являются важными параметрами устной речи. Речевой ритм опирается на физиологическую и интеллектуальную основу, соответственно он связан с ритмом дыхания, а также управляется интеллектуально. Подкорковая область головного мозга отвечает за функционирование темпо-ритмической организации речи. В возрасте 6-12 мес. ребенок усваивает ритм. Усвоение ритмической структуры слова предшествует усвоению ее слоговой структуры. Темп речи зависит от темперамента человека и от ситуации говорящего, но стоит отметить норму в темпе русской разговорной речи принято считать 120 слов в минуту. Использование пауз и ударений важно для ритмизации устной речи.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи (у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения, фонематического слуха, самой связной речи. При этом отмечается нарушение формирования как смысловой, так и произносительной сторон речи.

Общее недоразвитие речи имеет различное происхождение, а также разную структуру проявлений нарушений речи. Причиной данного нарушения может быть слабость акустико-гностических процессов. В этих случаях наблюдается пониженная способность к восприятию речевых звуков при сохранном слухе для всех прочих акустических раздражителей. Прямой результат первичного нарушения слухового восприятия – недостаточное различение акустических признаков, характерных для каждой фонемы; вторично при этом страдает произношение звуков и воспроизведение структуры слова.



Общее недоразвитие речи часто возникает также вследствие речедвигательных нарушений, связанных с органическими поражениями или недоразвитием определенных отделов центральной нервной системы, а также с отклонениями в строении и функции артикуляционного аппарата.

Непосредственным результатом поражений речедвигательного аппарата является затрудненность артикулирования звуков речи. Возникают недостатки произношения, выраженные в разной степени, однако дело не ограничивается нечетким звучанием речи. Трудности проговаривания затрудняют способности ребенка уточнять услышанный звук и соответственно верно воспринимать его. Нарушение взаимодействия между слуховым и речедвигательным (кинестетическим) анализаторами ведет к недостаточному овладению звуковым составом слова, а это в свою очередь препятствует накоплению словарного запаса, формированию грамматического строя речи, овладению письмом и чтением.

В тяжелых случаях нарушения акустико-гностических и речедвигательных процессов возникает общее недоразвитие речи (моторная алалия, сенсорная алалия, анартрия, тяжелая дизартрия), в более легких случаях дефекты речи выражаются только в неправильном артикулировании отдельных звуков [32].

Необходимо акцентировать внимание на двух вопросах, направленных на качественный подход к обследованию и коррекции нарушений речи: каково первичное нарушение и какие последствия с ними связаны, в каком состоянии находятся компенсаторные силы ребенка [8].

В группу с ОНР III уровня речевого развития объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам.

В целом для детей с ОНР типично позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения

слоговой структуры слов. Речевое недоразвитие у детей дошкольного возраста может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с проявлениями лексико — грамматических и фонетико — фонематических нарушений [10].

Такие дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, не общаются со сверстниками, не обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это указывает на недостаточную коммуникативную направленность их речи. Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи и прежде всего своевременный переход от диалогической формы к контекстной.

В соответствии с принципом рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития необходимо проанализировать и те особенности, которые накладывает неполноценная речевая деятельность на формирование сенсорной, интеллектуальной и эффективно-волевой сферы [36].

Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, ограниченные возможности распределения. Речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёхступенчатые), опускают некоторые их элементы и меняют последовательность пред-ложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок [25].

Для третьего уровня общего недоразвития речи характерна более или менее развернутая обиходная речь, грубые лексико-грамматические и фонетические ошибки отсутствуют, остаются лишь незначительные пробелы в совершенствовании лексики, фонетики и грамматического строя.

В устной речи обнаруживаются неточные употребления различных слов, аграмматичные выражения. Стоит отметить заметное улучшение фонетических процессов, по сравнению с детьми первого или второго уровня ОНР.

Общее недоразвитие речи III уровня речевого развития проявляется в неточном знании смысла некоторых слов, неумении изменять и образовывать слова. В качестве примера можно увидеть, как не зная слова, ребенок употребляет другое слово, схожее с нужным: кондуктор-кассир, кресло-диван. Аналогичная проблема возникает и при использовании в речи глаголов, конкретных действий, малознакомых им: вместо «вязать» говорят «плести», «строгать»-«чистить» [8].

Испытывают затруднения при оперировании сложных предложений, в одних случаях они стараются длинные предложения разделить на несколько коротких, в других случаях им совершенно не удается включить в последовательные действия все данные в ситуации предметы. Так, например, ученик не мог рассказать по картинке, что девочка наливает воду из крана в стакан. Он говорит так: «Девочка наливает из стакана воду из крана... из трубы, из крана и в стакан» и т.д. У детей с недоразвитием речи в самостоятельных высказываниях очень часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и другие отношения.

Что касается имен прилагательных, то из их числа употребляются преимущественно качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов – величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов (сладкий, теплый, твердый, легкий и др.). Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (мамина сумка, Колин портфель). На этой стадии развития речи сравнительно благополучно обстоит дело с употреблением местоимений различных разрядов, но речь очень обедняется из-за редкого употребления наречий, хотя многие из них

детям знакомы. На данной ступени речевого развития дети свободно пользуются простыми предлогами для выражения пространства (в, к, на, под, за, из и т.д.), однако ошибки в их употреблении еще сохраняются.

Характерными ошибками являются пропуски предлогов, их замена. Словарный запас слов беден из-за неумения выделить общий смысл корневых элементов слов. К числу таких ошибок могут быть отнесены: смешение окончаний некоторых существительных мужского и женского рода («висит ореха... одна ореха... орех... одна орех-ня»), замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительных женского рода (*копыто* – «копыта», *корыто* – «корыта», *зеркало* – «зеркалы»), склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода («пасет стаду», «зашиб копыту»), неправильные падежные окончания слов женского рода с основой на мягкий согласный («солит соли», «нет мебели»), неправильное соотнесение существительных и местоимений («солнце низко, он греет плохо»), ошибочные ударения в слове («с пола, по стволу»), неразличение вида глаголов («сели, пока не перестал дождь», вместо сидели), ошибки в беспредложном и предложном управлении («пьет воды», «кладет дров», «для стенгазета»), неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода («небо синяя», «солнце огненная»). Реже встречается неправильное согласование существительных и глаголов («мальчик рисуют») [25].

Обращаясь к характеристике речи детей Р. Е. Левиной можно выделить следующие моменты. Наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими, но лишь в присутствии родителей (воспитателей), вносящих соответствующие пояснения. В самостоятельных высказываниях отсутствует правильная грамматическая связь, логика событий не передается: («Мамой ездия

асьпак. А потом ходили, де летька, там зьвана. Потом аспальки не били. Потом посьли пак» — С мамой ездила в зоопарк. А потом ходила, где клетка, там обезьяна. Потом в зоопарке не были. Потом пошли в парк.

Свободное же общение крайне затруднено. Даже те звуки, которые дети умеют произносить правильно, в их самостоятельной речи звучат недостаточно четко.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат и соноров), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы:

1. Замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат — «часы», доньшко — «чайник»);

2. Подмена названий профессий названиями действия (балерина — «тетя танцует», певец — «дядя поёт» и т. п.);

3. Замена видовых понятий родовыми и наоборот (воробей — «птичка»; деревья — «ёлочки»);

4. Взаимозамещение признаков (высокий, широкий, длинный, «большой», короткий — «маленький»).

В свободных высказываниях дети мало пользуются прилагательными и наречиями, обозначающими признаки и состояние предметов, способы действий.

К числу ошибок словоизменения относятся: смешение в косвенных падежах окончаний существительных; замена окончаний существительных среднего рода окончанием женского рода; ошибки в падежных окончаниях имен существительных; неправильное соотнесение существительных и местоимений; ошибочное ударение в слове; не различение вида глаголов; неправильное согласование прилагательных с существительными; неточное согласование существительных и глаголов.

Недостаточный практический навык применения способов словообразования обедняет пути накопления словарного запаса, не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова.

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы по характеристике речи детей с ОНР (III уровня речевого развития):

1. Несмотря на относительно развернутую экспрессивную речь сохраняется неточное знание обиходных слов. Характерно преобладание существительных и глаголов, остальные же части речи встречаются реже либо отсутствуют.

2. Использование в основном простых предложений.

3. Отмечается недостаточная сформированность грамматической стороны языка, а также возможность словообразования.

4. На данной стадии речевого развития сохраняются нарушения в звукопроизношении слов.

5. Необходимо продолжать работать над обогащением и совершенствованием активного словарного запаса.

Таким образом, рассматривая особенности детей с ОНР III уровня речевого развития речи, можно выделить следующие моменты. Для данной категории детей характерно нарушенное развитие всех пяти компонентов речи. Такие дети малоактивны в экспрессивной речи и в проявлении инициативы к общению. Их повседневная речь все еще аграмматична и недостаточно богата, однако грубые фонетические и другие ошибки отсутствуют. Свободно пользуются простыми предложениями и качественными прилагательными, относительные и притяжательные употребляются редко, обычно в знакомых бытовых ситуациях.

### 1.3 Особенности темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами

Минимальные дизартрические расстройства (МДР) — это нарушения речи центрального генеза, характеризующиеся различными расстройствами речевой деятельности: дыхания, артикуляции, мимика и просодической стороны речи.

Минимальные дизартрические расстройства занимают промежуточное положение между дислалией и дизартрией, поэтому в отечественной специальной литературе используется термин «стертая дизартрия» для обозначения этого нарушения речи.

Данный термин был предложен О.А. Токаревой. Минимальные дизартрические расстройства занимают промежуточное положение между дислалией и дизартрией, поэтому в отечественной специальной литературе для обозначения этого нарушения используется термин «стертая дизартрия», предложенный О.А. Токаревой в 1969 году, которая характеризует проявления «стертой дизартрии» как легкие (стертые) проявления «псевдобульбарной дизартрии», представляющиеся особой трудностью преодоления [21]. По ее мнению, обычно эти дети с данной речевой патологией большинство изолированных звуков могут произносить правильно, но в речевом потоке слабо автоматизируют их и недостаточно дифференцируют на слух. Однако, в трудах отечественных исследователей в области дефектологии, излагаются учеными и другие научные взгляды на понятие «стертая дизартрия».

Л.В. Лопатина определяет стертую дизартрию или минимальные дизартрические расстройства как речевую патологию, проявляющуюся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникающую вследствие невыраженного

микроорганического поражения головного мозга [23]. В диагнозе до года у ребенка стоит ПЭП (перинатальная энцефалопатия).

К двум годам диагноз при комплексной и своевременной реабилитации и положительном прогнозе снимается или переходит в ММД (минимальную мозговую дисфункцию) невыраженного характера. Иное определение подобного нарушения речи предложено А.Н. Корневым. Ученый определяет это расстройство как избирательные, негрубые, но довольно стойкие нарушения звукопроизношения, которые сопровождаются легкими, своеобразными нарушениями иннервационной недостаточности артикуляционных органов. При них нет тотальных полиморфных нарушений звукопроизношения (как при дизартрии у детей с ДЦП), нет выраженных нарушений тонуса и гиперсократительной способности артикуляционных мышц.

А.Н. Корнев считает, что эта категория нарушений произносительной стороны речи занимает промежуточное положение между дислалией и дизартрией. Для подобного типа нарушения речи Корневым предложен термин «вербальная диспраксия» [20]. И.Б. Карелиной и Г.В. Чиркиной введена новая терминология, где стертая дизартрия трактуется как минимальные дизартрические расстройства — МДР.

Однако, терминологическое обозначение данного речевого нарушения не раскрывает клинико-нозологическую самостоятельность данной группы речевых расстройств, поэтому выбор термина остается дискуссионной проблемой среди отечественных логопедов [19].

Минимальные дизартрические расстройства встречаются довольно часто в логопедической практике. Основные жалобы при стертой дизартрии: невнятная невыразительная речь, плохая дикция, искажение и замена звуков в сложных по слоговой структуре словах и др.

Стертая дизартрия — речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой



функциональной системы и возникающая вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга [2].

У детей при стертой дизартрии в первую очередь нарушаются произвольные движения, которые контролируются корой головного мозга, отмечаются расстройства статических и динамических координации движений. Качество движений обеспечивает последующее усвоение темпа и ритма речи в неречевом и речевом плане. Поэтому данные процессы нарушены.

При стертой дизартрии состояние неречевых функций, психических процессов (внимания, восприятия, памяти и мышления) имеет ряд отличительных черт.

Для стертой дизартрии характерно наличие симптомов микроорганического поражения центральной нервной системы: недостаточная иннервация органов речи - головного, артикуляционного и дыхательного отделов; нарушение мышечного тонуса артикуляционной и мимической мускулатуры. Артикуляционный аппарат детей с минимальными дизартрическими расстройствами отличается наличием паретичности мышц, гиперсаливацией, вялостью мышц лицевой мускулатуры.

Помимо моторных нарушений, имеются нарушения в формировании всех компонентов просодии, в частности в дифференциации, восприятии и воспроизведении неречевого и речевого темпа и ритма. Из-за недоразвития фонематического слуха, недостаточно сформирована слухоречевая, зрительная и двигательная память, снижено произвольное внимание, отмечается дефицит пространственных и временных представлений.

Артикуляционный аппарат детей с минимальными дизартрическими расстройствами характеризуется паретичностью мышц, гипомимичным лицом и вялыми лицевыми мышцами. Из-за вялости жевательных мышц лицевой мускулатуры дети не могут удержать позу закрытого рта.

Гиперкинезы при стертой дизартрии проявляются в виде экстрапирамидных расстройств, связанных с временной задержкой афферентной импульсации по типу: дрожания, тремора, языка и голосовых связок. Афферентная импульсация является ориентиром речевой мускулатуры, контролирующая проприоцептивные сигналы вовлеченных в работу мышц, а связи, формирующиеся в коре головного мозга облегчают процесс моторного программирования [3].

Апраксия проявляется в невозможности выполнения определенных движений или при переключении от одного движения к другому. При речевых нагрузках может отмечаться девиация, т.е. отклонение языка от средней линии. В процессе речевого высказывания может появляться обильное слюноотечение (гиперсаливация).

Праксис органов речевого аппарата сопровождается нечеткостью артикуляции, слабостью напряжения мышц, аритмичностью, снижением амплитуды движений. резко снижена. Может наблюдаться назальный оттенок в речи. У некоторых детей ослаблен речевой выдох, и они говорят на вдохе. Речь приобретает захлебывающий характер. Наиболее распространенным нарушением является дефект произношения свистящих и шипящих [19].

Дети со стертыми формами дизартрии не всегда выделяются среди сверстников, но при этом некоторые особенности все-таки указывают на некоторые нарушения. Например, речь таких детей отличается нечеткостью, также нарушение речи может проявить себя и в употреблении пищи. Дети со стертой дизартрией едят плохо и мало, а в еде предпочитают легко пережевываемую пищу, избегают мясо, морковь, твердые овощи, сухари. А после пережевывания могут задерживать еду во рту. Многие родители идут на уступки и предлагают малышу только мягкую пищу, тем самым способствуя задержке в развитии дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата.

Дети со стертой дизартрией или минимальными дизартрическими расстройствами испытывают трудности в выполнении заданий по подражанию со словесной инструкцией. Также может наблюдаться спастичность мышц, которая проявляет себя в амимичности лица наличием следующих особенностей: паретичность мышц органов артикуляции. У таких детей отмечаются трудности в выполнении определенных артикуляционных поз из-за ригидности лицевой мускулатуры.

Что касается мелкой моторики, стоит отметить позднее и неловкое овладение навыками самообслуживания: застегивание пуговиц, завязать шнурки или шарф. Многие дети не любят рисовать из-за трудности в использовании карандашами, для удержания и использования которых требуется определенная сформированность мелкой моторики. В возрасте пяти-шести лет не интересуются конструкторами и пазлами. В работе с аппликациями или пластилином можно наблюдать аналогичную проблему. На обследовании у специалиста с помощью проб-тестов пальцевой гимнастики можно выявить состояние сформированности тонкой дифференциальной моторики рук: складывание кистей вместе в замок или соединение поочередно с большим пальцем всех остальных и другие упражнения [19].

Труднее у таких детей воспитываются культурно-гигиенические навыки, требующие точных движений различных групп мышц. Ребенок не может самостоятельно полоскать рот, так как у него слабо развиты мышцы щек, языка. Он или сразу проглатывает воду, или выливает ее обратно. Надо учить ребенка надувать щеки и удерживать воздух, а потом перекачивать его из одной щеки в другую, втягивать щеки при открытом рте и сомкнутых губах. Только после этих упражнений можно приучать детей полоскать рот водой.

Дети со стертыми формами дизартрии не любят и не хотят застегивать сами пуговицы, шнуровать ботинки, засучивать рукава. Одними приказаниями здесь ничего не добьешься. Следует постепенно развивать

мелкую моторику рук, используя различные специальные упражнения. Можно учить ребенка застегивать пуговицы (сначала крупные, потом мелкие) на одежде куклы или на снятом платье, пальто. При этом взрослый не только показывает движения, но и помогает их производить руками самого ребенка. После подобной тренировки дети смогут уже застегивать пуговицы на одежде, надетой на себя.

Для тренировки умения шнуровать обувь используются различной формы фигуры (квадрат, круг и др.), вырезанные из плотного картона. По краям фигуры на расстоянии 1 см делаются дырочки. Ребенок должен последовательно продеть во все дырочки через край длинный шнурок с металлическим концом, как бы обметывая края. Чтобы у ребенка не ослабевал интерес к упражнениям, целесообразно наклеить в середине фигуры какую-нибудь картинку и сказать, что, правильно продев цветной шнурок, малыш сделает таким образом игрушку и сможет подарить ее кому-то из взрослых. Затем ему предлагают шнуровать ботинки, сначала снятые с ног, затем непосредственно у себя на ногах.

Дети со стертыми формами дизартрии испытывают затруднения и на занятиях по изобразительной деятельности. Они не умеют правильно держать карандаш, пользоваться ножницами, регулировать силу нажима на карандаш и кисточку. Для того чтобы быстрее и лучше научить ребенка пользоваться ножницами, надо вложить его пальцы вместе со своими в кольца ножниц и производить совместные действия, последовательно отрабатывая все необходимые движения. Постепенно, развивая мелкую моторику рук, у ребенка воспитывают умение регулировать силу и точность своих движений.

Для таких детей характерны также затруднения при выполнении различных упражнений на музыкальных и физкультурных занятиях. Им нелегко научиться соотносить свои движения с началом и концом музыкальной фразы, менять характер движений по ударному такту, вести мелодию голосом и т. д. Про таких детей говорят, что они неуклюжие,

потому что не могут четко, точно выполнять различные двигательные упражнения. Им трудно удерживать равновесие, стоя на одной ноге, часто они не умеют прыгать на левой или правой ноге. Обычно педагог помогает ребенку прыгать на одной ноге, сначала поддерживая его сзади за талию, а потом — спереди за обе руки, пока он не научится это делать самостоятельно.

Характерна неустойчивость в положении стоя на одной ноге, невозможность попрыгать на ней, пройти по линии. Испытывают трудности в имитации движений, также отставание в темпе и ритме можно заметить на занятиях физической культуры или музыки.

Среди двигательных функций движения пальцев рук имеют особое значение, так как они оказывают огромное влияние на развитие высшей нервной деятельности ребенка. Функция движения руки всегда тесно связана с функцией речи, и развитие моторики будет способствовать развитию произносительной стороны речи.

Около трети всей площади двигательной проекции коры головного мозга занимает проекция кисти руки, которая расположена рядом с проекцией моторной зоны; движения пальцев рук действительно стимулируют созревание центральной нервной системы, что, в частности, проявляется в ускорении развития речи ребенка.

При стертой дизартрии могут проследивать не только фонетические, но и фонационные, просодические и дыхательные нарушения, выражающиеся в назализации, завершения предложения фразы на вдохе.

Случаи расстройства звукопроизношения, сочетающиеся с нарушением голоса и дыхания, нельзя рассматривать как сложную дислалию или задержку речевого развития. В этих случаях правильным является заключение: минимальные дизартрические расстройства («стертая дизартрия»), при которой необходимо вести специальную комплексную коррекционную работу, сочетающуюся с массажем, ЛФК, специальной артикуляционной гимнастикой, массажем артикуляционного аппарата.

Только после проведения лечебных мероприятий, массажа и гимнастики для артикуляционного аппарата можно приступать к коррекции звукопроизношения, а затем и проявлений ОНР и фонематического восприятия.

При стертой дизартрии, как правило, отмечаются разнообразные стойкие нарушения фонетической и просодической стороны речи: назализованный оттенок голоса, немодулированные интонации речи, являющиеся ведущими в структуре речевого дефекта, и специфические отклонения в развитии лексико-грамматического строя речи.

При обследовании звукопроизношения выявляются: смешение, искажение звуков, замена и отсутствие звуков. Наиболее распространенным нарушением является дефект произношения свистящих и шипящих. Дети со стертой дизартрией искажают, смешивают не только артикуляционно сложные и близкие по месту и способу образования звуки, но и акустически противопоставленные.

Достаточно часто отмечаются межзубное произнесение, боковые призвуки. Дети испытывают трудности при произношении слов сложной слоговой структуры, упрощают звуконаполняемость, опускают некоторые звуки при стечении согласных.

Итак, нарушения моторики вызывают у детей затруднения в овладении программным материалом, требуют дополнительных индивидуальных занятий в дошкольном учреждении и дома. Обучение ребенка следует проводить по разным направлениям: развитие моторики (общей, мелкой, артикуляционной), исправление звукопроизношения, формирование ритмико-мелодической стороны речи и совершенствование дикции. Чтобы у ребенка выработались прочные навыки во всей двигательной сфере, требуются длительное время и использование разнообразных форм и приемов обучения. Для быстрейшего достижения результатов работа должна проводиться совместно с логопедом,

необходимы также консультации врача-психоневролога и специалиста по лечебной физкультуре [34].

Изучение данной проблемы представляет интерес для неврологии и логопедии и требует дальнейшей разработки приемов ранней неврологической и логопедической диагностики минимальных проявлений дизартрии у детей, совершенствования методов логопедической работы в доречевом периоде и в первые годы жизни с детьми, имеющими перинатальные поражения мозга, и с детьми группы риска, совершенствование методов работы с детьми 3-6 лет, а также усиления взаимосвязи в работе невропатолога и логопеда [19].

Немаловажно, что пробелы в развитии лексики, фонетики, грамматики на первый взгляд кажутся несущественными, однако это не так и их наличие, и совокупность в дальнейшем поставит ребенка в очень затруднительное положение при обучении в школе. Учебный материал ребенок будет воспринимать поверхностно и слабо с низкой степенью усвоения школьной программы [8].

#### Выводы по первой главе

Ритмические механизмы головного мозга являются сложной системой координирования как всего организма, так и речевой деятельности. Темпоритмическая организация речи объединяет все элементы устной речи.

Характеризуя детей с ОНР III уровня речевого развития речи отмечается нарушенное развитие всех компонентов речи, также вялость и сниженное внимание таких детей. Их эмоционально-волевая сфера заторможена. Для этих детей характерны следующие моменты: малоактивность в устной речи, низкая инициатива к общению. Лексико-грамматические ошибки, также ограниченность словарного запаса и недостаточное развитие фонематического слуха еще присутствует, но грубость ошибок снижена, по сравнению с ОНР I и II уровнями речевого развития. Свободно пользуются простыми предложениями и качественными

прилагательными, относительные и притяжательные употребляются редко, обычно в знакомых бытовых ситуациях.

Стертая дизартрия — сложное речевое расстройство, характеризующееся разнообразными нарушениями просодической стороны речи. Причиной данного нарушения является микроорганическое поражение центральной нервной системы, что обуславливает недостаточную иннервацию органов речи и систем органов, влияющих на функцию речи. вариативностью нарушений компонентов речевой деятельности: артикуляции, дикции, голоса, дыхания, мимики, мелодико-интонационной стороны речи.

У детей со стертой дизартрией выявляется как нарушение общей моторики, так и недостаточность тонких дифференцированных движений кистей и пальцев рук. У детей с данным заключением проявляется моторная неловкость, отмечается ограниченный объем активных движений, мышцы быстро утомляются. Имеют место нарушения звукопроизношения в виде отсутствия звуков, их замены, смещения и искажения. Чаще встречается сигматизм или парасигматизм. Помимо нарушений звукопроизношения можно еще сказать о нарушениях голоса и речевого дыхания.

Теоретически изучив особенности темпо-ритмической организации речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами, становится необходимым экспериментальное обследование детей для выявления особенностей нарушенного развития.



## **ГЛАВА II МЕТОДИКА И НАПРАВЛЕНИЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ И МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ**

2.1 Изучение темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами при ОНР III уровня речевого развития

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ «Детский сад № 50» г. Миасса. Было обследовано пять детей с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами. Исследование было направлено на выявление нарушений просодической стороны речи, ее темпа и ритма, силы голоса, паузации, мелодики.

Условия проведения: обследование проходило в кабинете логопеда, во время научно-исследовательской практики. Данные с именами детей, их возрастом и логопедическим заключением представлены в таблице ниже. Для более качественно проделанной работы был собран необходимый анамнез со слов родителей, работников детского сада, составлены речевые карты.

Таблица №1 Логопедическое заключение экспериментальной группы

Имя/Возраст	Логопедическое заключение
Мария, 5 лет 8 месяцев	ОНР III уровня речевого развития, дизартрические расстройства
Артем, 6 лет 2 месяца	ОНР III уровня речевого развития, минимальные дизартрические расстройства
Николай, 5 лет 5 месяцев	ОНР III уровня речевого развития, минимальные дизартрические расстройства
Дмитрий, 6 лет 3 месяца	ОНР III уровня речевого развития, минимальные дизартрические расстройства
Анна, 5 лет 8 месяцев	ОНР III уровня речевого развития, минимальные дизартрические расстройства

Логопедическое обследование проходило с учетом трех основных принципов анализа речевых нарушений, сформулированных Р.Е. Левиной: развития, системного подхода и рассмотрения нарушений речи в системе с психическими сторонами ребенка.

Принцип развития говорит о том, что дефект имеет эволюционно-динамический смысл возникновения. Необходимо отследить динамический анализ речевого дефекта, а также его влияние на формирование речевых и познавательных функций. Анализ речевых дефектов с позиции развития помогает выявить ведущий, главных дефект, и далее, связанные с ним, вторичные дефекты. Этот принцип имеет важное значение в диагностике речевых расстройств.

Второй принцип повествует о системности. Под системным подходом понимается воздействие на все компоненты или на все стороны речи ребенка. Подход к развитию речи, как единой функциональной системы, предполагает развитие понимания речи, лексической системности, грамматического оформления речи, фонетической реализации и фонематических процессов.

Анализ речевого дефекта в динамике возрастного развития ребенка, оценка истоков его возникновения и прогнозирование его последствий требуют знания особенностей и закономерностей речевого развития на каждом возрастном этапе, предпосылок и условий, обеспечивающих его развитие.

Принцип рассмотрения дефекта речи в системе с другими психическими процессами может помочь определить образовательный маршрут ребенка, который ориентируется на ПМПК и ребенку рекомендуется обучение по определенной программе дошкольного образования.

Обследование темпо-ритмической организации речи проводилось по методике Архиповой Е.Ф. Рассмотрим кратко исследуемые элементы речи, полная методика (см. приложение 1).

1. Исследование восприятия ритма: обследование чувства ритма, что важно для дальнейшего восприятия интонационной выразительности. Необходимо определить умеет ли ребенок определять количество изолированных слогов, серию простых ударов и акцентированных ударов по примеру с карточки.

2. Исследование воспроизведения ритма направлено на изучение ребенка самостоятельно воспроизвести ритм по подражанию, без зрительной опоры. Аналогично используются изолированные удары, серия простых ударов и акцентированные удары.

3. Исследование восприятия интонации направлено на умение детьми различать разнообразные интонационные структуры.

4. Исследование воспроизведения интонации обследуется с помощью предложений различных интонационных типов, стихотворных текстов и сюжетных картинок с различным эмоциональным содержанием.

5. Исследование восприятия логического ударения необходимо для того, чтобы выявить, понимают ли дети главное по смыслу слово во фразе. Смогут ли выделить нужную часть фразы или предложения в зависимости от задания. Выразительность речи зависит от логического ударения, когда голосом выделяются нужные части предложения, именно поэтому данный пункт обследования важен наравне с другими.

6. Исследование воспроизведения логического ударения

7. Исследование модуляций голоса по высоте. Обследование модуляций голоса по высоте необходимо для того, чтобы выяснить, насколько ребенок со стертой дизартрией может владеть своим голосом, изменять его по высоте, насколько широк диапазон голоса.

8. Исследование модуляций голоса по силе с целью определить умение изменять громкость голоса

9. Выявление назального (носового) тембра. При исследовании восприятия тембра голоса оценивается умение определять характер звучания тона голоса на слух

## 10. Исследование восприятия тембра

11. Исследование воспроизведения тембра голоса при котором оцениваются эмоциональные характеристики голоса. 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.

12. Исследование речевого дыхания начинают с оценки координации вдоха и выдоха, таким образом определяют характер дыхания в покое и в речи: дышит ребенок ртом или носом. Напомним, что выделяют 3 типа дыхания: поверхностное, грудное, нижнереберное. При поверхностном (ключичном) дыхании живот на вдохе втягивается, а плечи поднимаются. При грудном - расширяется грудь на вдохе. При межреберном (диафрагмальном) - при вдохе выпячивается живот, а при выдохе опадает живот. Нижнереберное, диафрагмальное дыхание считается наиболее физиологичным.

13. Исследование темпо-ритмической организации речи включает в себя определение темпа речи ребенка, исследование восприятие им темпа речи, умение воспроизводить ритм и самостоятельно им управлять.

14. Исследование состояния слухового самоконтроля включает в себя характер самоконтроля ребенка по воспроизведению ритмического рисунка простых и акцентированных ударов, также по воспроизведению слогов и слов.

Критерии оценки:

4 балла – полностью сформулирован навык самоконтроля. Ребенок замечает все допущенные ошибки в собственной речи, без нарушений;

3 балла – легкая степень нарушения, стадия завершения формирования навыка самоконтроля. Ребенок замечает примерно 75% допущенных ошибок в собственной речи;

2 балла – умеренная степень нарушения, стадия автоматизации навыка самоконтроля. Ребенок замечает примерно 50% допущенных ошибок в собственной речи;

1 балл – выраженные нарушения, начальная стадия формирования навыка самоконтроля. Ребенок замечает примерно 25% допущенных ошибок в собственной речи;

0 баллов – нулевая стадия. Отсутствие самоконтроля, отсутствие навыка.

Критерии оценки для 9 пункта обследования:

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

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

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

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

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

Таким образом, логопедическое обследование проводилось по методике Архиповой Е. Ф., в котором рассматриваются такие стороны просодики, как темп, ритм, речевое дыхание, слуховой самоконтроль, а также воспроизведение и восприятие голосовых модуляций, логического ударения и наличие назального оттенка в голосе.

2.2 Результаты обследования темпо-ритмической организации речи старших дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами при ОНР III уровня речевого развития

Исходя из проведенного логопедического обследования представляем вашему вниманию количественные данные в двух таблицах:

Таблица № 2 Обследование просодической стороны речи

Имя	Восприятие ритма	Воспроизведение ритма	Восприятие интонации	Воспроизведение интонации	Восприятие логического ударения	Воспроизведение логического ударения	Модуляции голоса по высоте	Общий балл
Маша	3	2	2	2	1	1	2	1,9
Артем	2	1	2	1	2	1	2	1,6
Коля	2	2	1	1	2	2	3	1,9
Дима	2	1	2	2	2	1	2	1,7
Аня	3	3	3	3	2	2	3	2,8

Таблица № 3 Обследование просодической стороны речи

Имя	Модуляции голоса по силе	Наличие назального оттенка	Восприятие тембра	Воспроизведение тембра	Речевое дыхание	Темпо-ритмическая организация речи	Слуховой контроль	Общий балл
Маша	3	3	2	2	3	2	2	2,4
Артем	2	3	2	2	2	1	2	2
Коля	2	2	2	2	3	2	2	2,1
Дима	2	3	2	3	3	3	3	2,7
Аня	3	4	3	2	3	2	3	2,9

Исходя из приведенных результатов таблиц можно сделать количественные выводы, что у 60 % детей отмечаются существенные нарушения в восприятии и воспроизведении ритма, также у 80% прослеживаются стойкие нарушения в воспроизведении ритма.

При обследовании уровня восприятия и воспроизведения интонации у 60% детей выявлены явные нарушения. Обследуя уровень усвоения логического ударения, приходим к выводу, что у 60% встречаются грубые ошибки, а при изучении модуляций голоса по силе картина лучше, только у 60% отмечаются легкие нарушения.

При анализировании данных по обследованию непосредственно восприятия и воспроизведения ритма показатели указывают на слабое усвоение данных показателей: у 40% показатель выраженного нарушения, у

40 % нарушения носят умеренный характер и только у оставшихся 20% - слабый уровень нарушения.

Выраженный назальный оттенок голоса выявлен у 40 %, у 60 % данный дефект выражен слабо и у 20 % вообще отсутствует. Исследование тембра показывает выраженные нарушения. Уровень речевого дыхания нуждается в совершенствовании.

Касательно темпо-ритмической организации речи у 20 % данный показатель грубо нарушен, у 60 % страдает умеренно, у оставшихся 20 % нарушен слабо. Исследование слухового контроля у 60% находится на уровне умеренных нарушений, у 40% имеет характер слабого нарушения.

Перейдем к аналитике качественных выводов по итогам обследования. При проведении обследования восприятия ритма дети ошибочно выбирали карточки с серией ударов, при воспроизведении ритма путали серии простых ударов, громкие и тихие удары.

Также проявлялись ошибки в использовании различных интонаций, у некоторых показатель сформированности данного элемента речи оказался низким. Дети испытывали затруднения при дифференциации вопросительной и восклицательной интонации предложений. При исследовании восприятия и воспроизведения логического ударения отмечается низкий уровень сформированности, выражается он в затруднении на слух заметить слово, выделенное голосом. Намного лучше обстоит дело с речевым дыханием, имеются слабые нарушения.

Недостаточно развита сила голоса и его модуляции. На примере сказки «Колобок» проходило исследование сформированности тембра голоса. Передача тембра голоса у детей осуществлялась не совсем правильно и с недостаточной окрашенностью.

При исследовании речевого дыхания акцент выходил на силу, направление и длительность воздушной струи, на различение носового и ротового дыхания.

Для обследования темпо-ритмической организации речи использовались скороговорки и предложения, которые предлагается детям говорить в быстром, умеренном и медленном темпе. Дети затруднялись с изменением скорости проговаривания. Также затруднения вызвали воспроизведение ритмических рисунков и повторения последовательности гласных и согласных.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами отмечается чаще умеренные нарушения при обследовании просодических сторон речи, а также и грубые нарушения темпо-ритмической стороны речи.

### 2.3 Система логопедической работы по коррекции темпо-ритмической организации речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами

Настоящий перспективный план составлен для коррекции и формирования просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами. В структуре перспективного плана представлены направления коррекционной работы, задачи каждого направления и те игры и упражнения, с помощью которых можно осуществить коррекционную работу.

Содержание коррекционного обучения включает в себя: восприятие и воспроизведение ритма, восприятие и воспроизведение интонации, восприятие и воспроизведение логического ударения, модуляции голоса по силе и высоте, восприятие и воспроизведение тембра и темпо-ритмической организации речи, обучение диафрагмальному речевому дыханию и слуховому контролю.



Игры и упражнения занятий подобраны в соответствии с темой месяца. В перспективном плане указаны задачи по каждому направлению коррекции.

Практическая значимость: результатом коррекционно-логопедической работы по данному перспективному плану можно считать следующее:

1. Развитие умения оперировать средствами просодической стороны речи через восприятие и воспроизведение.
2. Развитие мелкой моторики.
3. Развитие диафрагмального речевого дыхания, речевого выдоха.
4. Умение дифференцировать на слух буквы, слова, ритмические рисунки, модуляции голоса.

Таблица № 4 Перспективный план по коррекции просодической стороны речи на месяц сентябрь. Лексические темы: Осень, Животные.

Просодический компонент речи	Задачи коррекционной работы	Игры и упражнения. Ход работы
Восприятие ритма	Развивать умение различать на слух ритм речи	1. Игра «Дождик»: «Дождик, дождик: кап, кап, кап! Звонко, быстро: кап, кап, кап! Мы бежим домой: ой, ой! Все промокли с головой!». Дети маршируют и хлопают в рифму. 2. Упражнение для физминутки «Зайчик»: проговаривание чистоговорок с сопровождающими ритмичными движениями 3. «Листочки»: Прослушать изолированные удары (/, //, ///, //// и т. д.). Определить количество ударов путем показа карточки с количеством листочков на них. 4.«Осенний паровозик». Дети встают друг за другом, логопед задает определенный ритм, дети хлопают друг друга по плечу, повторяя ритм.
Воспроизведение ритма	Развивать воспроизведение ритма речи по подражанию педагогу. Воспитание чувства ритма	1. Игра «Капля-путешественница»: у детей в руках капли из какого-либо материала и лист с изображением озера, реки, леса, гор. Логопед вначале называет куда отправится капля и после на этом изображении дети, проговаривая стихотворение, отстукивают ритм. «Капля-раз! Капля-два! Капли прыгают-играют,

		<p>Капля каплю догоняет, А потом, а потом Все бегом, бегом, бегом!»</p> <p>2. Артикуляционная гимнастика выполняется под определенный ритм: «Солнышко улыбается», «Дождик стучит», «Листопад», «Грибок», «Ветер».</p> <p>3.«Звонкий зонтик». Подобрать необходимый наглядный материал. Отстучать по подражанию без зрительной подсказки и серию простых ударов.</p>
Восприятие интонации	Развивать восприятие интонационной стороны речи	<p>Дифференциация вопросительной и восклицательной интонации. Раздать детям карточки с вопросительным и восклицательным знаком. Логопед читает стихотворение, дети поднимают нужные карточки.</p> <p>«Белка, где твой склад грибов? По карманам у дубов! А где домик твой? В сосне! А постель? Постель на мне».</p> <p>«Крот» «Яму копал? Копал. В яму упал? Упал! В яме сидишь? Сижу! Лапу, давай, помогу! Не, я обратно домой пойду!»</p> <p>(использованы и видоизменены стихотворения О. Григорьева)</p>
Воспроизведение интонации	Развивать умение использования в речи интонационной окраски	<p>Организовать мини- представление сказка «Колобок». Использовать интерактивные материалы, наглядные. Контролировать детей в правильности употребления интонаций и эмоциональной окраски высказываний.</p>
Восприятие логического ударения	Развивать способность к восприятию логического ударения	<p>Предложение и картинку можно менять в соответствии с лексической темой.</p> <p>Упражнение: «Покажи, что скажу». Детям раздаются картинки с изображениями. Логопед произносит предложения с разным логическим ударением, дети должны показать картинку, соответствующую слову под ударением.</p> <p>Осенью птицы летят на юг.</p>

		На улице дождь и ветер. В лесу выросли грибы.
Воспроизведение логического ударения	Развивать умение применять в речи логическое ударение	На слайде зрительная опора-картинка с девочкой в лесу. Задавая детям вопросы с ударением на разные слова добиваемся правильного ответа: <b>Сегодня</b> девочка гуляет в лесу с зонтиком? Сегодня <b>девочка</b> гуляет в лесу с зонтиком? Сегодня девочка <b>гуляет</b> в лесу с зонтиком? Сегодня девочка гуляет <b>в лесу</b> с зонтиком? Сегодня девочка гуляет в лесу <b>с зонтиком</b> ?
Изменение модуляций голоса по силе	Развивать умение модулировать голос по силе	1. Игра «Избалованный котик». На слайде изображение кота в разных ситуациях: возле миски, у двери, спит на кровати и т.д. Обсудить с детьми ситуации и каким голосом кот будет говорить о своем настроении. 2. Упражнение «Семья на отдыхе в лесу». На слайде картинка семьи на поляне с различными деталями. Логопед задаем детям вопросы для использования голоса мамы, папы, сына, дочки.
Восприятие тембра	Развивать умение различения тембра в речи	1. Игра «Кого ты встретил?». По очереди дети выходят, к каждому обращаемся по имени и спрашиваем: «Саша, Саша, где ты был? Где был, не скажу, кого видел-покажу!». Логопед показывает ребенку картинку с изображением животных, ребенок старается звуками показать его. 2. Логопед включает живые звуки животных и предлагает детям угадать их, подняв нужные картинки.
Воспроизведение тембра	Развивать способность употребление тембра в речи	1. Логопед предлагает ребенку, используя тембровую окраску голоса, показать маленькое и взрослое животное. Жил – был маленький ЩЕНОК. Он подрос, однако. А теперь он не щенок- Взрослая.... (СОБАКА) ЖЕРЕБЕНОК с каждым днем Подрастал и стал.... (КОНЕМ). БЫК, могучий великан, В детстве был... (ТЕЛЕНКОМ) Толстый увалень БАРАН- Маленьким.... (ЯГНЕНКОМ)

		<p>Этот важный КОТ пушок- Маленьким.... (КОТЕНКОМ) А отважный ПЕТУШОК- Крохотным... (ЦЫПЛЕНКОМ) А из маленьких гусят Вырастают....УТКИ. 2. Физминутка «Колокольчик» В лесу, на опушке, живет колокольчик Толстый и важный, ворчливый всегда. Лишь только проснется, в лесу раздастся Его недовольное грубо ЛА-ЛА Соседки его на тоненьких ножках В ответ ему весело Ла-Ла-ЛА-ЛА Хватит ворчать вам, бурчать и сердиться, Пойте нежнее вы с нами ЛА-ЛА</p>
Развитие диафрагмального речевого дыхания	Развивать умение диафрагмального дыхания	<p>1. Упражнение «Чей листик улетит дальше» 2. Упражнение «Воздушный шар» 3. Игра «Хлопаем и дуем», сколько раз выдохну, столько и хлопнуть в ладоши.</p>
Развитие темпоритмической организации речи	Формировать и развивать восприятие и применение темпоритмической стороны речи	<p>1. Логопед читает стихотворение, дети палочками по барабану отбивают каждый слог. 2. Физминутка: Прыжки вправо – влево на правую и левую ногу. Произносить на выдохе. Упа- опа – ипа- апа Па – по – пу- пы Паф – поф – пуф – пыф Хоп – хоп – хоп – хоп. 3. Проговаривание в заданном темпе чистоговорок: Та-та-та – осень это красота. Де-де-де – лужи с дождиком везде. Ду-ду-ду – фрукты собирай в саду. С, З, Ц. Ца-ца-ца – <b>осень</b> у крыльца. Цо-цо-цо – ветер дул в лицо. Ца-ца-ца – закачались деревца. Ш, Ж. Ошка - ошка - ошка – собирай картошку. Жу-жу-жу – я про <b>осень</b> расскажу. Ши-ши-ши – месяца мне опиши.</p>
Развитие слухового контроля	Развивать слуховую дифференциацию и слуховой контроль	<p>1. Логопед читает любой рассказ на заданную лексическую тему и в любом месте говорит слово «Листик», дети должны услышать и поднять листики. 2. Логопед перечисляет слова, дети должны встать и назвать слово, которое произнесено неправильно (с ошибкой у дарения, морфологической ошибкой). 3. «Правильное лукошко». У детей лукошки и грибы, логопед говорит куда</p>

		и как положить гриб: слева ножкой вверх, в лукошко шляпкой вниз и т.д.
--	--	--

Таблица № 5 Перспективный план по коррекции просодической стороны речи на месяц октябрь. Лексические темы: Профессии, Предметы труда

Просодический компонент речи	Задачи коррекционной работы	Игры и упражнения
Восприятие ритма	Развивать умение различать на слух ритм речи	1. Игра «Строитель» 2. Упражнение «Молоток». Молотком отстукивать в такт стихотворению: Тук-тук! Тук-тук! Стучим мы тут! Стучим мы тут! Построим дом и там, и тут! x2 Нелегко труд, наш труд x2 3. Игра «Из чего – какой дом?» Дом из камня - ... (каменный), из дерева - ... (деревянный), из бетона - ... (бетонный), из стекла - ... (стеклянный), из кирпича - ... (кирпичный), из пеноблоков - ... (пеноблочный). Физминутка-отстукивать ритм слов ногами.
Воспроизведение ритма	Развивать воспроизведение ритма речи по подражанию педагогу. Воспитание чувства ритма	1. Повторять за логопедом и отхлопывать ритм: Логопед показывает картинки с изображением людей разных профессий, а дети по образцу составляют предложения: «Учитель учит, и я учу». «Повар варит, и я варю». «Врач лечит, и я лечу» и т. д. 2. Артикуляционная гимнастика «Стройка»: «Молоточек», «Малыш», «Гвоздик», «Пила», «Экскаватор» под счет. 3. Раздать имитацию гвоздя, например, губки и игрушечные гвозди, стучать по гвоздю под заданный ритм логопеда.
Восприятие интонации	Развивать восприятие интонационной стороны речи	Упражнение на дифференциацию и восприятие восклицательной и вопросительной интонаций. У детей карточки со знаками препинания, нужно поднять соответствующие. У кого рецептов больше? Кто на кухне трудолюб? У кого вкуснее борщик, у кого полезней суп? Вкус еды — всегда отменный, У кого на кухне дар? Ну, конечно, несомненно. Это — мама-кулинар!

Воспроизведение интонации	Развивать умение использования в речи интонационной окраски	1. «Расскажи по-разному». Детям предлагаются предложения по лексической теме, их нужно проговорить громко- тихо, весело-грустно. 2. «Злой строитель», изобразить голосом злого строителя, которому упал на ногу молоток.
Восприятие логического ударения	Развивать способность к восприятию логического ударения	Швея сшила на машинке синее платье для Маши. Логопед проговаривает предложение с ударением на разные слова, дети показывают карточки с нужным изображением.
Воспроизведение логического ударения	Развивать умение при менять в речи логическое ударение	Космонавт прилетел на красную планету. Теперь логопед показывает картинку, а дети проговаривают предложение с ударением на изображаемое слово.
Изменение модуляций голоса по силе	Развивать умение модулировать голос по силе	Упражнение «Мы в деле!». У детей карточки с изображениями разных профессии и логопед представляет разные ситуации. Ребенок должен сказать предложения и фразы громко, средним голосом или тихо.
Восприятие тембра	Развивать умение различения тембра в речи	1. "Кто боится прививки?" Предметные картинки выкладывают перед детьми. Педагог произносит фразу: "Я прививок не боюсь, если надо - уколюсь" с различной эмоциональной окраской (радость, грусть, испуг и др.) от лица каждого изображенного персонажа. Дети по голосу педагога определяют, какие чувства испытывает персонаж, и отвечают на вопрос "Кто боится прививки?" 2. Артикуляционная гимнастика «Настроения»
Воспроизведение тембра	Развивать способность употребление тембра в речи	Разыгрывание ситуации «Дети с воспитателем в зоопарке». Раздать детям роли, контролировать правильное употребление детьми тембра.
Развитие диафрагмального речевого дыхания	Развивать умение диафрагмального дыхания	1. «У кузнеца». На слайде изображение огня, его нужно увеличить, для плавки металла. Дети под инструкцию логопеда дуют, рисунок на слайде становится все больше и больше. 2. «Футболист». Нужно правильным выдохом забить мячик в гол.

		3. «Водолаз». Нужно вдохнуть глубоко, как будто задерживаем дыхание и медленно выдыхать
Развитие темпо-ритмической организации речи	Формировать и развивать восприятие и применение темпо-ритмической стороны речи	1. Проговаривание чистоговорок быстро и медленно, сжимаем-разжимаем кулаки. Фер-фер-фер за рулем шофер, Чик-чик-чик на борту летчик, Як-як-як на яхте моряк, Ной-ной-ной работает портной, Ец-ец-ец хорошо поет певец. 2. Положите столько счетных палочек, сколько я хлопну в ладоши. 3. «Танцор». На пальцах детей игрушечная обувь. Под ритм и темп логопеда дети передвигают пальцы, повторяя за логопедом фразы, предложения, слова.
Развитие слухового контроля	Развивать слуховую дифференциацию и слуховой контроль	1. Игра «Что для кого?» Логопед называет профессию и перечисляет предметы, соответствующие ей. На неверные варианты дети хлопают\топают\стучат и т.д. 2. «Алфавит профессий». Детям раздаются буквы, по порядку алфавита дети выходят и называют профессию на заданную букву. 3. «Он- она». Логопед называет профессию в мужском или женском роде: учитель- учительница, пловец- пловчиха, уборщик- уборщица, продавец- продавщица, художник- художница и т.д. На мужской род встают мальчики и хлопают, аналогично-девочки. 4. Летчик какой? — Храбрый, смелый. Водитель какой? — Внимательный, осторожный. Грузчик какой? — Сильный, могучий. Врач какой? — Старательный, добрый. Танцовщица какая? — Талантливая, красивая, интересная, изящная. Воспитательница какая? — Добрая, веселая, умная. Далее логопед называет образовавшиеся утверждения неправильно, дети должны найти ошибки.

Таким образом, с помощью игр и упражнений можно не только развивать и совершенствовать просодические компоненты речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития, а также

корректировать лексико-грамматическую составляющую речи, импрессивный и экспрессивный словарь, слоговую структуру слова, что необходимо для детей с данным логопедическим заключением.

Отдельно рассмотрим коррекцию назального оттенка голоса, какими способами может помочь логопед при данном нарушении. Вначале тихим голосом, затем громким дети должны распевать звукосочетания, контролирую носовой выдох, можно поднести любой наглядный материал, который сможет зашевелиться от колебаний воздуха. Произносим отрывисто и длительно:

А АО АЭ АИ АУ АОЭ АЭО АОИ АЭУ  
О ОА ОЭ ОИ ОУ ОАЭ ОЭА ОАИ ОЭУ  
Э ЭА ЭО ЭИ ЭУ ЭАО ЭОА ЭАИ ЭОУ  
И ИА ИО ИЭ ИУ ИАО ИОА ИЭА ИАЭ  
У УА УО УЭ УИ УАО УОА УЭО УОЭ

Далее используем имитацию позевывания, кашля, жевания. Питье маленькими глотками.

Хорошего эффекта помогает добиться применение статической и динамической дыхательной гимнастики:

1. Стоя, поднять руки через стороны вверх, потянуться, сделать вдох, опуская руки петь [а] на выдохе.
2. Стоя, руки опущены вдоль туловища, поднять руки вверх, сделать глубокий вдох, наклонить туловище вперед, опускать руки с пением гласного [о].
3. Стоя, руки на поясе, сделать вдох, на выдохе петь [э], вытягивая вперед сомкнутые в ладонях руки, имитируя движения пловца.

#### Выводы по второй главе

Подводя итог, можно указать, что у детей старшего дошкольного возраста при ОНР III уровня речевого развития и минимальными дизартрическими расстройствами нарушены и не сформированы



структурные элементы просодической стороны речи, а именно: темп, ритм, голосовые модуляции и тембр, способность свободно использовать разные интонации в речи и регулировать голос по силе и высоте. Также стоит отметить слабый уровень слухового контроля и наличие назализованного оттенка голоса.

Для коррекции нарушений и совершенствования речевой функции был представлен перспективный план работы, который основан на принципах индивидуального подхода, системности и принципе развития.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ теоретической литературы по проблеме обследования показал, что формирование и развитие речи ребенка - это сложный и важный процесс, которому следует уделять особое внимание с самых первых месяцев рождения малыша.

У детей с минимальными дизартрическими расстройствами отсутствуют грубые нарушения в лексико-грамматической составляющей речи, в уровне сформированности словарного запаса, в овладении слуховым контролем и фонематическим слухом. Однако имеет место указать на наличие устойчивых нарушений, «стертых», но требующих незамедлительной диагностики и процесса коррекции. Стоит напомнить про особенности в эмоционально-волевой сфере таких детей, для которых характерны нарушения памяти, внимания, мышления, эмоционально-волевой сферы. У всех обследованных детей в той или иной мере нарушены темп, ритм, модуляции голоса, как восприятие, так и воспроизведение.

На основе анализа логопедического обследования установлено, что 5 детей имеют ОНР III степени речевого развития с минимальными дизартрическими расстройствами. При составлении перспективного коррекционного плана развития речевой деятельности учитывались основные принципы логопедии: комплексности, индивидуального подхода, развития.

Цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи выполнены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Артемова, Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями: монография. — М. : МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. — 123 с.
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. — М. : АСТ: Астрель, 2007. — 344 с.
3. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. — М. : АСТ, Высшая школа, 2008. — 254 с.
4. Белякова, Л.И., Дьякова, Е.А. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности “Логопедия”. — М. : В. Секачев, 1998. — 10 с.
5. Бельтюков, В.Н. О закономерностях развития речевой функции в онтогенезе. — М. : Статья, журнал Вопросы психологии, №5, 1984. — 322 с.
6. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии. — М. : АСТ, 2017. — 264 с.
7. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учебн. Заведений. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. — 272 с.
8. Волкова, Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС , 1998. — 680 с.
9. Волкова, Л.С., Селиверстова, В.И., Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Х 91 Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. I /— М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. — 560 с.
10. Глухов, В.П. Формирование связной речи у старших дошкольников — М. : Монография. – Изд. 2-е, исправ. и перераб. – М. : В. Секачев, 1998. — 125 с.

11. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: Методическое пособие. — СПб. : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена: Союз — 75 с.
12. Гвоздев, А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. — СПб.: Изд-во «Акцидент», — (Детская речь: Хрестоматия. Ч. II / Сост. Н. И. Лепская, С. Н. Цейтлин). — М. : 1995. — 64 с
13. Гайворонская, Е.А., Гордина, Н.А., Проблемы педагогической и логопедической коррекции стертой дизартрии, Текст научной статьи по специальности «Науки о здоровье». — СПб. : 1997. — 210 с.
14. Жукова, Н.С. Формирование устной речи. Учеб-метод, пособие. — М. : Соц.-полит. Журнал, 1994. — 96 с.
15. Жинкин, Н.И. Механизмы речи. — М. : Издательство Академии педагогических наук , 1958. — 304 с.
16. Жинкин, Н.И. К вопросу о развитии речи у детей. Детская речь: хрестоматия. — СПб. : Советская педагогика, 1994. — 355 с.
17. Зайцева, Е. С., Шептунова, В. К. 3|7 Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4-7 лет. — СПб. : Изд. Каро, 2012. — 72 с.
18. Иванова-Лукьянова, Г.Н. Культура устной речи: интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм: учеб. пособие. – М. : Изд. Флинта, 2000. – 197 с.
19. Карелина, И.Б. Дифференциальная диагностика стертых форм дизартрии и сложной дислалии. Дефектология. — М. : 1996. — 257 с.
20. Кирьянова, Р.А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5 — 6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи. — СПб. : Изд. Каро, 2002. — 368 с.
21. Токарева, О.А., Ляпидевский, С.С., Дизартрии//Расстройства речи у детей и подростков — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1969. — 178 с.
22. Лепская, Н.И. Язык ребёнка: (онтогенез речевой коммуникации). М. : РГГУ, 1997. — 151 с.

23. Лопатина, Л.В., Серебрякова, Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. — СПб. : Изд-во «СОЮЗ», 2000. — 192 с.

24. Лопухина, И.С. Речь, ритм, движение: пособие для логопедов и родителей. — СПб. : Дельта, 1997. — 256 с

25. Левина, Р.Е., Основы теории и практики логопедии. — М. : Просвещение, 1967 — 173 с.

26. Поварова, И.А. Комплексная логопедическая работа по коррекции темпоритмических нарушений речи у заикающихся подростков и взрослых: дис. канд. пед. наук. — СПб. : Каталог диссертаций, 2001. — 229 с.

27. Поварова, И.А. Коррекция заикания в играх и тренингах. — М. : АСТ, 2016. — 574 с.

28. Селиверстов, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда. — М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. — 400 с.

29. Стрижевская, О.Е. Чудесный мир звучащего слова. Логопедическое пособие по коррекции просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста. — Т. : 2019. — 60 с.

30. Соботович, Е. Ф., Чернопольская, А. Ф. Проявления стертых дизартрий и методы их диагностики. — М. : Дефектология, 1974 — 223 с.

31. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты. Учебно-методическое пособие. — Екб. : Урал, гос. пед. ун-тет., 1998. — 51 с.

32. Филичева, Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». — М. : Просвещение, 1989. — 223 с.

33. Филатова, Ю.О. Формирование ритмической организации речезыковой функции в онтогенезе. — СПб. : 2009. — 6 с.

34. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. I. Первый год

обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов и родителей. — М. : Альфа, 2000. — 98 с.

35. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. Практикум по логопедии. Учебное пособие для учащихся педагогических училищ. — М. : Просвещение, 1989. — 239 с.

36. Хватцев, М.Е. Логопедия: уч. для пед. институтов. — М. : 1937 г. — 298 с.

37. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений. — М. : АРКТИ, 2003. — 240 с.

38. Щербакова, Е.К. Работа над темпом речи, интонацией, орфоэпией. Альбом №4 Дидактические материалы по исправлению недостатков произношения.

39. Департамент здравоохранения г. Москва Дифференциальная диагностика речевых нарушений у дошкольников. Методические рекомендации. — 2017 г. — 32 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

Содержание методики Архиповой Е.Ф.:

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

Цель: определить, умеет ли ребенок определять количество: а) изолированных ударов; б) серии простых ударов; в) акцентированных ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами. Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур: //, ///, ////, // //, // // // //, /// //, /// // //, U/.U/U/ и т.д., где / - громкий удар, U - тихий удар.

Инструкция: «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов». - изолированные удары: а) // б) /// в) //// г) // // 2. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов, покажи нужную карточку». - серии простых ударов: а) // // // // б) /// // в) //// // г) // // // 3. Инструкция: «Послушай, сколько и какие были удары, покажи нужную карточку». - серии акцентированных ударов: а) UU/ б) // в) //UU// г) /U//

Критерии оценки (единые для всех заданий): 4 балла - задание выполняется правильно и самостоятельно; 3 балла - задание выполняется правильно, но в замедленном темпе; 2 балла - задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы; 1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого; 0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

2. Исследование воспроизведения ритма

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

серии простых ударов, акцентированные удары. Материал для исследования: предъявлялись простые удары ///; ////; // серии простых ударов // //; /// ///; //// ////; // // //; // // // // серии акцентированных ударов /U/UU/U/; /U/U/; //UU; //UU//; /UU/UU; /UU/; /U/U/U.

Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары». - изолированные удары: а) ///б) //// в) //// г) // (без опоры на зрительное восприятие). Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары». - серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// /// (без опоры на зрительное восприятие). Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары, где будут тихие и громкие удары»: U - тихий, / - громкий. - акцентированные удары: а) /UU/б) //U в) U//U г) //UU// (без опоры на зрительное восприятие). 4. Инструкция: «Послушай, какие удары и сколько их я отстучу и самостоятельно запиши знаками: / - громкий удар, U - тихий удар».

3. Исследование 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 импрессивной речи. Материалом исследования служили предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией, и графическое изображение предложений. Процедура: ребенку предлагалось послушать предложения, которые произносились с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Предварительно перед выполнением задания проводилась беседа, в которой на материале одной серии предложений выяснялось, одинаково они



произносятся или по-разному. Определение наличия повествовательного предложения Знакомство с сигнальной карточкой.

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом - подними карточку с точкой: Речевой материал: На улице холодно. Ах, какая красивая картина! Медведь спит в берлоге. Белка грызет орешки. Ты съел суп? 3.2.

Определение наличия вопросительного предложения Знакомство с сигнальной карточкой. Инструкция: «Слушай внимательно. Если услышишь, что я о чем-то спрашиваю, задаю вопрос - подними карточку с вопросительным знаком: Речевой материал: На улице идет снег! Ты любишь играть в снежки? Оля идет в парк. Куда мальчик идет? У тебя болят зубы?

3.3. Определение наличия восклицательного предложения? . Знакомство с сигнальной карточкой. Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я радостно и громко говорю, подними карточку с восклицательным знаком: Речевой материал: Ой, как жарко! Мальчики играют во дворе. Кто к нам пришел? Посмотри, летит самолет! Мы идем в цирк. 3.4. Дифференциация типов интонации в предложении предлагались задания, где речевой материал был представлен повествовательными, вопросительными и восклицательными предложениями. Перечисленные интонационные типы давались в произвольном порядке. Задание 1.

Процедура: Ребенку предлагалось сравнить значение двух одинаковых предложений, произнесенных с различной интонацией. Предложения нужно было отличить друг от друга, выделяя заданную интонацию и поднять соответствующие карточки. Инструкция: «Слушай внимательно предложения и подними карточки, которые подходят». Речевой материал: На улице - На улице холодно. холодно? Наступила - Наступила зима? зима!

- - Завтра будет - Завтра будет праздник! праздник. - - Мама пришла - Мама пришла домой. домой? - - ! . ? Мальчик - Мальчик нарисовал дом? нарисовал дом. - - Задание 2. Инструкция: «Послушай и скажи, как я сказала: весело, грустно или удивленно». а) Солнце светит, (грустно) Солнце светит?

(удивленно) Солнце светит! (весело) б) На небе сверкает молния». (весело) На небе сверкает молния, (грустно) На небе сверкает молния? (удивленно) в) Будет дождь? (удивленно) Будет дождь! (весело) Будет дождь. (грустно)

Задание 3. Инструкция: «Я буду говорить тебе фразы. Если ты думаешь, что фраза закончена, хлопни в ладоши». а) Дети катаются. Дети катаются на санках. Дети катаются... (на санках). Дети катаются на санках... (с горки). б) Самолет летит. Самолет летит высоко. Самолет летит... (высоко). Самолет летит высоко... (в небе).

3.5. Дифференциация типов интонации в стихотворном тексте

Задание 1. Инструкция: «Я буду читать стихотворение, а ты после каждой прочитанной строки подними карточку, если услышишь вопрос, то... Если спокойный и ровный голос, то... Кто умеет утром сам просыпаться по часам? Я умею по часам просыпаться утром сам. Кто умеет на кровати простыню расправить гладко? Я умею на кровати простыню расправить гладко. Кто простуды не боится, кто умеет с мылом мыться? Я обычно утром рано умываюсь из-под крана. Я сам теперь умею вымыть и лицо, и шею.

Задание 2. Инструкция: «Я тебе буду читать стихотворение. Если услышишь вопросительное предложение, где кто-то о чем-то спрашивает, поднимай руку». - Яму копал? Копал. - В яму упал? Упал. - В яме сидишь? Сажу. - Лестницу ждешь? Жду. - Яма сыра? Сыра. - Как голова? Цела. - Значит живой? Живой. - Ну, я пошел домой. (О. Григорьев)

#### 4. Исследование 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.

4.1. Воспроизведение отраженно фраз с разными интонациями

Инструкция: «Послушай и повтори с той же интонацией, как экспериментатор». - Солнце светит. Солнце светит? Солнце светит! - Сверкает молния. Сверкает молния? Сверкает молния! - Снег идет! Снег

идет? Снег идет. - Я пойду в гости! Я пойду в гости. Я пойду в гости? - Мама пришла. Мама пришла! Мама пришла?

4.2. Воспроизведение отраженно стихотворных строк в соответствии с интонациями экспериментатора Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за экспериментатором отдельно каждое предложение». - Ты куда идёшь, медведь? - В город ёлку поглядеть! - Да на что тебе она? - Новый год встречать пора. - Где поставишь ты её? - В лес возьму, в своё жильё.

4.3. Воспроизведение отраженно за экспериментатором фраз с противоположными типами интонации Инструкция 1. «Экспериментатор будет задавать вопрос, а ты ответь той же фразой, но с другой интонацией». Экспериментатор Ребенок Ночью шел снег? Ночью шел снег. Хорошо зимой в лесу? Хорошо зимой в лесу. Зимой медведь спит? Зимой медведь спит. Инструкция 2. «Теперь экспериментатор будет произносить фразу, а ты спрашивай, задавай вопросы». Экспериментатор Ребенок Сегодня будет дождь. Сегодня будет дождь? Свет горит. Свет горит? На улице холодно. На улице холодно?

4.4. Самостоятельное воспроизведение интонаций, отражающих эмоциональное состояние на материале отдельных фраз Инструкция: «Произнеси за экспериментатором одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно». Фразы Удивленно Радостно Грустно Снег идет. - - - Мы пойдем гулять. - - - Наступила весна. - - -

4.5. Самостоятельное воспроизведение мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений при этом образец интонационного оформления предложений экспериментатором не демонстрируется. Процедура: Ребенку предлагается сюжетная картинка со смысловым и эмоциональным содержанием. Экспериментатор в устной форме описывает содержание. Ребенок должен произнести предложение, окрашенное интонационно в соответствии с этой ситуацией. Инструкция: Рассмотрите картинки. Как сказать, что светит солнце? Как спросить, пойдут

ли дети гулять? Как сказать, когда дети радуются, что пойдут гулять? Как спросить имя у нового ребенка в группе детского сада?

5. Исследование 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.

5.1. Умение выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово. Процедура: Ребенку предлагается внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить различные оттенки их звучания и ответить на вопрос, одинаково ли эти предложения произнесены. Затем ребенку предлагается прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое экспериментатор выделил голосом. Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово экспериментатор выделил в предложении». - Емеля поймал щуку. - Мама сшила новой платье. - Емеля поймал щуку. - Мама сшила новое платье. - Емеля поймал щуку. - Мама сшила новое платье.

5.2. Умение выделять слово, выделенное экспериментатором в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку. Процедура: Ребенку предлагается рассмотреть предметные

картинки и прослушать вопросительное предложение. Экспериментатор произносит предложение, голосом выделяя слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Ребенку предлагается вместо ответа показать соответствующую предметную картинку. Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Экспериментатор будет задавать тебе вопросы, голосом выделяя «важное» слово, а ты вместо ответа покажи нужную картинку». - Бабушка вяжет кофту? - Мама надела шляпу-? - Бабушка вяжет кофту! - Мама надела шляпу?

5.3. Умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте Процедура: Ребенку предлагается прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Инструкция: «Внимательно слушай. Экспериментатор будет читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом «важное» слово. Назови, какое слово экспериментатор выделила». Зайку бросила хозяйка. Я забрался под кровать. Под дождем остался зайка. Чтобы брата напугать. Со скамейки слезть не мог. На себя всю пыль собрал. Весь до ниточки промок. Очень маму напугал.

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

6.1. Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу Процедура: ребенку предлагается прослушать предложение и затем аналогично воспроизвести его с тем же логическим акцентом. Материал для исследования: предложения, произнесенные экспериментатором; предложения для отраженного воспроизведения; сюжетные картинки. Инструкция: «Экспериментатор скажет предложение и голосом выделит в нем «главное» слово. Слушай внимательно, повтори предложение и тоже выдели в нем «главное» слово». Маша идет в школу. У Коли новый мяч. На улице сегодня холодно. Мама пришла с работы. Завтра поедем к бабушке.

6.2. Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением Процедура: ребенку предлагается прослушать и сравнить два предложения, различающихся логическим ударением. Инструкция: «Экспериментатор произнесет два предложения. Внимательно послушай, как они звучат, одинаково или по-разному? Повтори точно так же». У Кати книга. У Кати книга. Дятел стучит по дереву. Дятел стучит по дереву. На столе красивая ваза. На столе красивая ваза. На болоте много комаров. На болоте много комаров.

6.3. Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам Процедура: предлагаются сюжетные картинки, по которым экспериментатор вместе с ребенком составляет предложение. Затем экспериментатор задает ребенку несколько вопросов поочередно, на которые он должен ответить совместно составленным предложением, интонационно выделяя важное по смыслу слово. Инструкция: «Отвечай на вопрос тем предложением, которое мы только что составили. Будь внимателен, выделяй голосом «важное» слово». Бабушка вяжет носок. а) Кто вяжет носок? б) Что делает бабушка? в) Что вяжет бабушка? Мальчик ест яблоко. а) Кто ест яблоко? б) Что делает мальчик? в) Что ест мальчик?

6.4. Воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении Инструкция 1: «Послушай фразу. Сколько в ней слов? Выдели голосом сначала первое; второе; третье слово. Меняется ли смысл фразы?» Повествовательные предложения: 1 2 3 1 2 3 Собака грызет кость. Мама пришла с работы. Инструкция 2. «Послушай фразу. Произнеси ее столько раз, сколько в ней слов. Каждый раз делай ударение только на одном - новом - слове». Вопросительные предложения: 1 2 3 1 2 3 Вы утром звонили? Ты боишься собак?

6.5. Самостоятельный выбор слова, произносимого с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла Инструкция: «Повтори за экспериментатором фразу: «Папа пришел с работы». Теперь нужно

сказать эту фразу по-разному. Первый раз - так, чтобы было понятно, что пришел папа, а не дядя. Второй раз - чтобы было понятно, что папа пришел, а не приехал на машине. Третий раз - нужно голосом подчеркнуть, что папа пришел с работы, а не из магазина». 1-й. Папа пришел с работы. 2-й. Папа пришел с работы. 3-й. Папа пришел с работы.

6.6. Выделение слога из цепочки слогов по образцу, демонстрируемому экспериментатором Инструкция: «Повтори за экспериментатором, выделяя голосом тот же слог, что и экспериментатор». па-па-па та-та-та ма-ма-ма па-па-па та-та-та ма-ма-ма па-па-па та-та-та ма-ма-ма

7. Исследование модуляций голоса по высоте Целью обследования является выявление умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз. Обследование модуляций голоса по высоте необходимо для того, чтобы выяснить, насколько ребенок со стертой дизартрией может владеть своим голосом, изменять его по высоте, насколько широк диапазон голоса. Материал для исследования: звуки, звукоподражания, предметные картинки с изображением животных и их детенышей.

7.1. Исследование восприятия изолированных звуков и звукоподражаний, произнесенных с различной высотой голоса Процедура: Ребенку предлагается прослушать звуки или звукоподражания с различной высотой голоса и соотнести с картинкой, изображающей животных и их детенышей или предметы разной величины. Предварительно объясняют, что у животного, например собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка - «тонкий», т.е. высокий. Инструкция: «Послушай и покажи (скажи), кто так подает голос?» АВ ( - собака АВ <sup>TM</sup> - щенок МУ ( - корова МУ <sup>TM</sup> - теленок МЯУ ( - кошка МЯУ <sup>TM</sup> - котенок У ( - пароход большой У <sup>TM</sup> - кораблик маленький О ( - медведь О <sup>TM</sup> - мишутка

7.2. Воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса Инструкция: «Покажи, как гудит

большой пароход, самолет и т.д. и маленький, как подают голос животные и их детеныши». У ( - большой (низкий) голос У <sup>TM</sup> - маленький (высокий)  
А ( - А <sup>TM</sup> - О ( - О <sup>TM</sup> - МУ ( - корова МУ <sup>TM</sup> - теленок АВ ( - собака АВ <sup>TM</sup> - щенок МЯУ ( - кошка МЯУ <sup>TM</sup> - котенок

7.3. Воспроизведение поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки: вверх - повышение высоты вниз - понижение высоты  
Инструкция 1: «Попробуй не ногами, а голосом подняться по ступенькам, а потом голосом спуститься вниз. Когда голос поднимается по ступенькам, он будет повышаться и становиться тоньше. Когда голос будет спускаться вниз по ступенькам, то будет становиться ниже. Сначала со звуком А, потом О, У». Инструкция 2. «Покажи, как укачивают ребенка, куклу». Примечание: активно используется помощь в виде движений руки экспериментатора, которые указывают, вверх поднимается или вниз опускается голос.  
Критерии оценки: 4 балла - задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте; 3 балла - задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте; 2 балла - задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса изменяется; 1 балл - задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса остается без изменений; 0 баллов - задание не выполняется.

8. Исследование модуляций голоса по силе Целью обследования является определение умения ребенка изменять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо, чтобы определить, как ребенок со стертой дизартрией может менять голос по силе (громкости).  
Материал для исследования: звуки; звукоподражания; предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства, расположенные близко и далеко.

8.1. Восприятие отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса Процедура: Ребенку предлагается



прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением предмета удаленного - на тихий голос или картинку с изображением приближенного предмета - на громкий голос экспериментатора. Инструкция 1: «Слушай внимательно. Плывет корабль, он гудит - «УУУУУ». Если пароход близко - он гудит громко, если далеко - тихо. Услышишь громкий гудок, подними картинку, где корабль близко, тихо, где корабль далеко». Громко Тихо У - самолет близко У - самолет далеко А - пожарная машина А - пожарная машина близко далеко О - поезд близко О - поезд далеко И - «скорая помощь» И - «скорая помощь» близко далеко Инструкция 2. «Послушай, как подают голос разные животные, насекомые, птицы. Отгадай по их голосу, далеко они от нас или близко. Напомним, что если далеко, то голос слышим тихий, если близко, то голос слышим громкий». Громко Тихо Жук- ЖЖЖЖЖ жжжжж Комар - 3333333 3333333 Кузнечик - ЦЦЦЦ ццццц Кукушка - КУ-КУ ку-ку Лягушка - КВА-КВА ква-ква Сова - УХ-УХ ух-ух Осёл - ИА-ИА иа-иа Примечание: звукоподражания дают вразнобой.

8.2. Воспроизведение отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса Инструкция 1. «Покажи, как гудит пароход, самолет, машина и др., если они далеко, и как гудят, если они близко?» Близко Далеко Самолет (У) - ...? ...? Пароход (Ы) - ...? ...? Поезд (О) - ...? ...? Машина (И) - ...? ...? Инструкция 2. «Покажи, как подают голоса разные животные, насекомые, птицы. Если они далеко? (тихо) Если они близко (громко)?» Близко Далеко Жук (ЖЖЖ) - ...? ...? Комар (333) - ...? ...? Кузнечик (ЦЦЦ) - ...? ...? Кукушка (КУ-КУ) - ...? ...? Лягушка (КВА) - ...? ...? Сова (УХ) - ...? ...? Корова (МУ) - ...? ...? 8.3. Воспроизведение постепенного нарастания и падения силы голоса при произнесении отдельных звуков и звукоподражаний Инструкция 1. «Покажи, как гудит приближающийся самолет, поезд, машина и т.д.». Инструкция 2: «Покажи, как гудит удаляющийся самолет, поезд, машина и т.д.». Инструкция 3: «Покажи, как подают голос приближающиеся животные, насекомые, птицы». Инструкция

4: «Покажи, как воет сирена - сначала тихо, а потом все громче и громче, т.е. на одном выдохе, а потом затихает».

9. Выявление назального (носового) тембра голоса Субъективная оценка тембра голоса первоначально проводится при проведении первичного общения с ребенком, во время установления контакта. Для исследования и оценки тембра голоса используется шкала оценки тембра, разработанная Е.С. Алмазовой. 4 балла - нормальный голос, отклонений от нормального тембра не отмечается. 3 балла - легкая степень нарушения тембра, тембр ребенка может быть крикливым или «писклявым», назализованным. 2 балла - умеренные нарушения тембра, тембр ребенка может быть грубым или «квакающим». 1 балл - выраженные нарушения тембра голоса, тембр ребенка может быть гортанным, резким, глухим, «металлическим». 0 баллов - афония, отсутствие звучного голоса при наличии шепотной речи.

9.1. Определение гипоназализации При гипоназализации звуки [м], [н] в речи детей звучат как [б], [д]. Материал для исследования: Слова, предметные картинки, в названиях которых встречаются звуки [м], [н]. Инструкция: «Повтори за экспериментатором слова. Назови картинки, при этом зажми нос пальцами». МАШИНА МОЛОКО МАК МАЛИНА НИНА НИТКИ НОС НОГИ Процедура: Во время произнесения слов ребенок зажимает нос пальцами. При этом фиксирует, изменяется ли тембр или остается прежним. В норме, при нормальном тембре зажимание носа приводит к гиперназализации (т.е. появляется носовой оттенок голоса). При гиперназализации как при открытых носовых ходах, так и при зажимании носа тембр остается прежним.

9.2. Определение гиперназализации При гиперназализации носовой оттенок, тембр голоса приобретают согласные звуки, кроме [м] и [н], а также нарушается тембр гласных. Материал для обследования: слова, предложения, вопросы по сюжетным картинкам. Инструкция 1: «Повтори за экспериментатором предложения». Инструкция 2. «Ответь на вопросы по

картинкам. Зажми нос пальцами». - У Коли сломался велосипед. - Машинист остановил поезд. - На ветке красные ягоды рябины. - Из трубы идет дым. Процедура: При выявлении гиперназализации проводят тестирование дважды: 1-я инструкция дается для определения наличия отклонения тембра. 2-я инструкция позволяет подтвердить гиперносовой резонанс, т.е. гиперназализацию. Гиперназализация при закрытии ноздрей будет нарастать. При выявлении гиперназализации у ребенка со стертой дизартрией необходима консультация отоларинголога для исключения органических нарушений, затрудняющих носовое дыхание: аденоиды, полипы, искривление носовой перегородки и др. При выявлении гиперназализации у детей со стертой дизартрией необходима консультация отоларинголога для исключения субмикозной расщелины, пареза мягкого неба.

10. Исследование 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.

10.1. Различение тембра голоса на материале междометий Процедура: экспериментатор произносит одиночные междометия с изменением тембра голоса, выражая голосом разнообразные эмоциональные состояния. Затем экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением различных человечков - символов-масок, изображающих чувства, и выбрать подходящую (лицо человечка должно выражать соответствующее чувство). Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Лица этих человечков выражают различные чувства: 1 2 3 4 5 грусть, удивление, радость, гнев, страх. Экспериментатор произнесет маленькие слова (восклицания), а ты подумай, каким тоном голоса экспериментатор произнес слово, и покажи подходящего человечка». 1. Ах! - радость восхищение. 2. Ой! - испуг, страх. 3. Ух! - недовольство. 4. О! - удивление. 5. Эх, - грусть, сожаление.

10.2. Различение тембра голоса на материале предложений  
Процедура: Ребенку предлагается прослушать одно и то же предложение, определить на слух, каким тоном голоса оно было произнесено, и показать картинку с изображением человечка, лицо которого выражает соответствующее чувство. Инструкция: «Экспериментатор сейчас произнесет предложение, а ты подумай, каким тоном оно было произнесено, и покажи подходящего человечка». 1. Скоро гроза! (недовольно) 2. Скоро гроза! (радостно) 3. Скоро гроза?! (удивленно) 4. Скоро гроза. (грустно) 5. Скоро гроза! (со страхом, испуганно)

10.3. Различение тембра голоса людей разного возраста  
Процедура: Перед ребенком раскладываются картинки с изображением людей разной возрастной категории (женщина, мужчина, ребенок, бабушка, дедушка). Затем ребенку предлагается прослушать магнитофонную запись с записанными на пленку голосами людей разного возраста и показать соответствующее изображение людей. Инструкция: «Рассмотри внимательно картинки. Послушай и определи, чем голос звучит. Покажи подходящую картинку». Речевой материал: одна фраза, произнесенная разными голосами. «Угадай, чей голос?» 1. Женский голос. 2. Мужской голос. 3. Детский голос. 4. Голос пожилой женщины. 5. Голос пожилого мужчины. Критерии оценки: 4 балла - задание выполняется правильно. 3 балла - задание выполняется правильно, но в замедленном темпе. 2 балла - задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы. 1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого. 0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

11. Исследование 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. 11.1. Передача междометиями с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния

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

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

Инструкция: «Посмотри на картинку, догадайся, как подают голос, если...» Упала чашка - Ой! (испуганно). Забили гол в ворота - Ура! (радостно). Прося убрать игрушки - У-У (недовольно, плаксиво) Устали и хотят спать - Ох (устало, тихо) Рубят дрова - Ух (тяжело). Грозят пальцем, нельзя - Ая-яй (строго). детям брать спички.

11.2. Изменение тембра голоса в зависимости от того, какому персонажу сказки подражает ребенок

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

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

Инструкция: «Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили...» Заяц - // - (звонким, задорным, чистым голосом). Волк - // - (грубым, низким голосом, с угрозой).

Медведь - //- (громким, низким, спокойным). Лиса - // - (мягким, ласковым, хитрым голосом). Критерии оценок: 4 балла - правильное выполнение задания с точным соответствием всех характеристик тембра голоса данного персонажа, с первой попытки и очень выразительно. 3 балла - правильное выполнение задания с передачей тембра голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. 2 балла - некоторые изменения окраски голоса есть, но недостаточно выразительные и не совсем правильные. 1 балл - выполнение заданий без модуляций голоса (звучание голоса невыразительное, монотонное, тусклое). 0 баллов - невыполнение задания или отказ от задания.

12. Исследование речевого дыхания Начинают исследование речевого дыхания с оценки координации вдоха и выдоха. Определяют характер дыхания ребенка в покое и при речи. Визуально определяют характер дыхания в покое: дышит ли ребенок носом или ртом. Выделяют 3 типа дыхания: - поверхностное - грудное - нижнереберное. При поверхностном (ключичном) дыхании живот на вдохе втягивается, а плечи поднимаются. При грудном - расширяется грудь на вдохе. При межреберном (диафрагмальном) - при вдохе выпячивается живот, а при выдохе опадает живот. Нижнереберное, диафрагмальное дыхание считается наиболее физиологичным.

12.1. Определение типа дыхания Материал для исследования: состояние покоя, при котором ребенок может сидеть, лежать, стоять. Процедура: Ребенку предлагается спокойно посидеть, постоять или полежать на кушетке. Руки экспериментатора располагаются одна на плечах, а другая на животе. При спокойном дыхании ребенка определяется, какая часть туловища поднимается. Если поднимаются плечи, то это дыхание относится к поверхностному ключичному. Если поднимается при вдохе живот, то это диафрагмальное. Если расширяется грудь, то это относится к грудному типу дыхания. Инструкция: «Полежи на кушетке спокойно. Руки экспериментатора будут проверять, как ты дышишь».

12.2. Исследование умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй». Вдохни носом (понюхай цветок) - выдохнуть носом (2-3 раза). Рот при этом закрыт. Вдохни носом, а выдохни ртом (погрей руки) (2-3 раза). Вдохни ртом (как рыба) - выдохни ртом (погрей руки). Вдохни ртом, а выдохни носом.

12.3. Исследование целенаправленности воздушной струи Материал для исследования: пузырек, ватный шарик, маленькая свечка для дня рождения. Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дуть». - Вот мяч, а вот ворота. Подуй на шарик и забей мяч в ворота. - Вот пузырек. Подуй в него так, чтобы пузырек засвистел. - Вот свеча, ее зажгли в день рождения ребенка. Задуй свечу с первого раза.

12.4. Исследование силы воздушной струи Материал для исследования: граненый карандаш, губная гармошка. Инструкция: «Проверим, как ты сильно умеешь дуть». - Вот карандаш (на расстоянии 20 см), подуй на него так, чтобы он прокатился по столу. Для этого вдохни носом и сильно выдохни на карандаш. Губы вытяни трубочкой. - Вот губная гармошка, подуй в нее сильно, чтобы появился звук. Критерии оценки: 4 балла - диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная. 3 балла - диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха. 2 балла - диафрагмальный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха. 1 балл - верхнеключичный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох. 0 баллов - задание не выполняет.

12.5. Исследование особенностей фонационного дыхания.

12.5.1. Воспроизведение на одном выдохе предложений с увеличением количества слов Процедура: ребенку предлагается вдохнуть

через нос и на выдохе произносить предложение. Инструкция: «Послушай внимательно предложение и повтори его. Старайся сказать предложение плавно, на одном выдохе». Девочка рисует цветок. Девочка рисует цветок карандашами. Девочка рисует красивый цветок карандашами. Девочка рисует красивый цветок цветными карандашами.

12.5.2. Воспроизведение на одном выдохе чистоговорки Процедура: ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить чистоговорку. Экспериментатор показывает образец выполнения задания. Инструкция: «Послушай внимательно чистоговорку. Сделай вдох носом и на выдохе произнеси ее, как я». Жу-жу-жу - я все лужи обхожу. Ша-ша-ша - наша Маша хороша. Ко-ко-ко - мне до речки далеко.

12.5.3. Воспроизведение на одном выдохе автоматизированного ряда Инструкция: «Посчитай от одного до десяти на одном выдохе».

12.5.4. Воспроизведение короткого стихотворения Процедура: при прочтении короткого стихотворения фиксируется, в какой фазе дыхания ребенок начинает речь. Отмечается наличие координации фонации и дыхания. Определяется также дискоординация фонации и дыхания. Инструкция: «Прочитай стихотворение красиво, выразительно, с паузами, как на празднике». Наша Таня громко плачет, Осень наступила, Уронила в речку мячик. Высохли цветы. Тише, Танечка, не плачь, И глядят уныло Не утонет в речке мяч. Голые кусты. Критерии оценки: 4 балла - речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший. 3 балла - речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен. 2 балла - речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох. 1 балл - речь возможна на вдохе, дискоординация дыхания и фонации. 0 баллов - не справляется с заданиями.

### 13. Исследование темпо-ритмической организации речи

13.1. Определение темпа речи ребенка Измерение темпа осуществляется у дошкольников со стертой дизартрией при использовании следующих параметров: Единица измерения - слог. Характеристика темпа - количество слогов в определенный промежуток времени (секунду).



Материал для исследования: предложения, в которых исключены слова сложной слоговой структуры и звуки, которые еще не исправлены. Также для проведения исследований необходим магнитофон и секундомер.

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

Инструкция 1: «Слушай предложения и повторяй за экспериментатором». Мальчик читает книгу. Утром звонко поют птицы. Бабушка вяжет внуку теплые носки. Ваня любит рисовать карандашами.

Инструкция 2. «Ответь на вопросы». Что делает мальчик? Когда поют птицы? Кому вяжут носки? Что любит делать мальчик? Критерии оценки: 4 балла - темп норма (4-5 слогов в секунду); 3 балла - незначительное отклонение от нормы ( $\pm 1$  слог); 2 балла - убыстренный темп (7-8 слогов в секунду), замедленный темп (2-3 слога в секунду); 1 балл - очень быстрый темп (более 9 слогов в секунду), очень медленный темп (1-2 слога в секунду); 0 баллов - из-за выраженных речевых нарушений допускает повторы слов, затрудняется в передачи слоговой структуры слов. В связи с этим не удастся объективно произвести измерение темпа.

13.2. Исследование восприятия темпа речи

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

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

Инструкция: «Посмотри на картинки. Ежик ходит спокойно - и говорит спокойно, нормально, черепаха медленно ползает - и говорит очень медленно, заяц бежит очень быстро - и говорит очень быстро.

Сейчас экспериментатор будет говорить предложения, а ты угадай, как говорит экспериментатор и покажи соответствующую картинку». - По веточке ползает длинная гусеница. (медленный темп) - Из-под топота копыт пыль по полю летит. (быстрый темп) - Кто-кто в теремочке живет? (медленный темп) - В лесу дети собирали грибы и ягоды. (нормальный темп) - У пчелы, у пчёлки почему нет чёлки? (быстрый темп) - Зимой дети любят кататься на санках и коньках. (медленный темп) Критерии оценки: 4 балла - задание выполняет верно. 3 балла - ошибается, но после повтора предложения исправляет ошибки. 2 балла - после повторного произнесения предложения ошибки не исправляет. 1 балл - путается, не соотносит с картинками. 0 баллов - задание недоступно. 13.3. Исследование воспроизведения отраженного темпа речи Материал для исследований: воспроизведение предложений с различной темповой организацией за экспериментатором отражено. Процедура: Ребенку предлагается прослушать предложения и повторить их в том же темпе за экспериментатором. Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за экспериментатором предложения точно так же». - Весной тает снег и бегут ручьи. (нормальный темп) - Кто стучится в дверь ко мне с толстой сумкой на ремне? (быстрый темп) - Самолет построим сами и помчимся над полями. (быстрый темп) - Улитка носит свой домик на спине. (медленный темп) - На море во время шторма очень большие волны. (нормальный темп) Критерии оценки: 4 балла - повторил верно. 3 балла - убыстрение, замедление темпа возможно после нескольких попыток. 2 балла - темп изменяет незначительно. 1 балл - темп не может изменять, не управляет темпом. 0 баллов - задание недоступно.

13.4. Самостоятельное управление темпом речи Самостоятельное изменение темпа речи ребенок должен производить по сигналу на материале небольшого знакомого стихотворения, например, «Мой веселый звонкий мяч» С. Маршака. Процедура: При предъявлении различных картинок-символов ребенок должен менять темп речи по ходу чтения стихотворения.

Инструкция: «Ты будешь читать стихотворение, как увидишь картинку с зайцем, читай быстро, а увидишь черепаху - читай медленно, увидишь ежа - читай нормально, спокойно». Картинки Мой веселый звонкий мяч, Черепаха Ты куда пустился вскачь? Ёж Синий, красный, голубой, Заяц Не угнаться за тобой. Черепаха Критерии оценки: (см. задания 3)

14. Исследование состояния слухового самоконтроля Для развития не только звуковой стороны речи, но и просодической стороны речи необходим активный слуховой самоконтроль. Обследование включает два вида инструкций: 1-я инструкция - выполнение задания; 2-я инструкция - оценка ребенком качества выполнения задания. Материал для обследования: ритмические удары, звуки, слоги, слова квазиомонимы, слова сложной слоговой структуры, предложения с разными типами интонации, лексический материал для воспроизведения модуляций голоса по высоте и силе, для изменения тембра и темпа речи. Исследование состояния слухового самоконтроля включает 11 проб-заданий. При необходимости задание повторяется для ребенка 1-2 раза.

14.1. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении ритмического рисунка простых и акцентированных ударов Инструкция 1. «Повтори удары за экспериментатором». Изолированные - ///, //, /; Серии простых - // // //, /// ///; Акцентированные - / U / U, // U, UU /. Условные обозначения: / - громкий удар, U - тихий удар. Инструкция № 2. «Ты правильно выполнил?»

14.2. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении ряда гласных звуков Инструкция 1. «Повтори за экспериментатором звуки». АУ АУО АОУИ Инструкция 2 «Ты правильно повторил?»

14.3. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слогов Инструкция 1: «Повтори за экспериментатором слоги». КА-ГА-КА БУ-ПУ-БУ КА-ТА-ЧА ДА-ДЯ-ТА-ТЯ Инструкция 2 «Ты правильно повторил?»

14.4. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слов квазиомонимов Инструкция 1. «Повтори за экспериментатором два

слова. Скажи, это одинаковые или разные слова?» коса-коза тачка-дача крыша-крыса нора-кора уточка-удочка бочка-почка кора-гора кадушка-подушка пашня-башня норка-корка мышка-мишка точка-дочка Инструкция 2. «Ты правильно ответил?»

14.5. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слов сложной слоговой структуры Инструкция 1. «Повтори за экспериментатором слова». космонавт милиционер снеговик экскурсия самосвал путешественник учительница аквариум пуговица велосипед крановщик индеец Инструкция 2. «Ты правильно сказал слова?» 14.6. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении предложений, включающих слова сложной слоговой структуры Инструкция 1. «Повтори за экспериментатором». - Космонавт живет в космическом аппарате два месяца. - Весело журчали весенние ручьи. - Учительница учит учеников на уроке. - На сковородке жарятся пять котлет. - Экскурсовод проводит экскурсию в музее. Инструкция № 2 «Ты правильно сказал?»

14.7. Характер самоконтроля ребенка при изменении интонаций Инструкция 1: «Экспериментатор скажет предложение, а ты измени интонацию так, чтобы прозвучал вопрос». - Машина остановилась на светофоре. ...? - В лесу выросли грибы. ...? - Котенок вылез из-под дивана. ...? Инструкция 2 «Ты правильно сказал? У тебя получился вопрос?»

14.8. Характер самоконтроля ребенка при изменении логического ударения в предложении Инструкция 1: «Вот предложение из трех слов. Это предложение нужно сказать три раза. Сначала голосом выделить первое, потом второе, а затем третье слово. Это поможет передать главную мысль». 1 раз - МАМА ПРИШЛА ДОМОЙ. 2 раз - МАМА ПРИШЛА ДОМОЙ. 3 раз - МАМА ПРИШЛА ДОМОЙ. Инструкция 2. «Ты смог передать главную мысль? Тебе удалось выделить голосом слова в предложении?»

14.9. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении модуляций голоса по высоте и силе Инструкция 1. «Как подают голос взрослые животные и их детеныши? У кого «толстый» голос, а у кого

«тонкий» голос?» собака ...? щенок ...? кошка ...? котенок ...? корова ...? теленок ...? Инструкция 2 «У тебя получился «толстый» или тонкий голос?»  
Инструкция 3: «Когда машина гудит далеко, то мы слышим тихий гудок. Когда машина гудит близко, то мы слышим громкий гудок. Как гудит самолет, когда он далеко и близко?» Инструкция 4: «Тебе удалось показать гудение самолета далеко и близко?»

14.10. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении тембра голоса Инструкция 1: «Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили заяц, волк, медведь и лиса?» - Колобок, колобок! Я тебя съем. Заяц - тоненьким голосом Волк - грубым голосом Медведь - медленным, хриплым голосом Лиса - ласковым, хитрым голосом. Инструкция 2. «У тебя получились голоса зверей?»

14.11. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении темпа речи Инструкция 1: «Повтори за экспериментатором предложения: быстро, медленно и обычно». - На море во время шторма очень большие волны - нормальный темп. - Самолет построим сами и помчимся над горами - нормальный темп. - Улитка носит свой домик на спине - медленный темп. Инструкция 2. «У тебя получилось говорить разным темпом: быстро, медленно и нормально?» Инструкция 3: «Вот три картинки: черепаха, заяц, еж. Если экспериментатор покажет черепаху, то говори медленно, если зайца - то говори быстро, а если ежа, то говори обычным темпом. Повтори предложение «Весной тает снег». Как заяц - ...? (быстро). Как ёж - ...? (нормально). Как черепаха - ...? (медленно). Инструкция № 4. «Ты умеешь говорить быстро, медленно»? Критерии оценки: 4 балла - полностью сформулирован навык самоконтроля. Ребенок замечает все допущенные ошибки в собственной речи. 3 балла - стадия завершения формирования навыка самоконтроля. Ребенок замечает примерно 75% допущенных ошибок в собственной речи. 2 балла - стадия автоматизации навыка самоконтроля. Ребенок замечает примерно 50% допущенных ошибок в собственной речи. 1 балл - начальная стадия формирования навыка

самоконтроля. Ребенок замечает примерно 25% допущенных ошибок в собственной речи. 0 баллов - нулевая стадия. Отсутствие самоконтроля