

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСОДИЧЕСКИХ
КОМПОНЕНТОВ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
ДИЗАРТРИЕЙ**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И. А. Филатова

Исполнитель:
Вострикова Людмила
Константиновна
обучающийся ЛОГ-1701 группы
очного отделения

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Каракулова Елена Викторовна
к.п.н., доцент кафедры логопедии и
клиники дизонтогенеза

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	2
Глава 1. ОПИСАНИЕ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЙ ПРОСОДИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ В СПЕЦИАЛЬНОЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	6
1.1. Лингвистические аспекты просодии.....	6
1.2. Развитие просодических компонентов речи в онтогенезе.....	10
1.3. Психолого-педагогическая характеристика и особенности просодических компонентов у старших дошкольников с дизартрией.....	12
1.4. Обзор методик формирования просодических компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией.....	19
Глава 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.....	23
2.1. Принципы и организация логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста.....	23
2.2. Методика обследования моторики у детей старшего дошкольного возраста и анализ результатов.....	25
2.3. Методика обследования просодических компонентов речи у детей старшего дошкольного возраста и анализ результатов.....	30
Глава 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСОДИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ.....	36
3.1. Основные принципы и направления в работе по формированию просодических компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией. .	36
3.2. Содержание логопедической работы по формированию просодических компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией.....	39
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	65
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	98

ВВЕДЕНИЕ

Предлагаемая выпускная работа посвящена вопросу формирования просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с легкой дизартрией.

Актуальность исследования определяется несколькими моментами. Многие исследования (отечественные и зарубежные) доказали, что из общего количества детей с речевой патологией на долю дизартрических нарушений приходится 60 - 70% (по данным Л.А. Щербаковой), по данным Е.М. Мастюковой - 70-80%. Одной из главных проблем логопедии является коррекция дизартрии в дефектной структуре, которая выявляет не только нарушения воспроизведения звука, но и просодические компоненты речи. Именно мелодико-интонационные расстройства наиболее негативно влияют на интеллектуальность, читаемость, эмоциональную выразительность устной речи при дизартрии.

Формирование просодических компонентов речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией протекает в более сложных условиях. У них прослеживаются определенные связи и взаимодействия речевой, двигательной и психической недостаточности (Л.О. Бадалян, В. И. Бельтюков, И. И. Жинкин, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова). Смазанная, непонятная речь не дает возможности для четкого слухового восприятия и контроля, что еще больше тормозит развитие всех компонентов речи, затрудняет ее использование, как средства коммуникации. Отсутствие голосовых средств для выражения тонких чувств мысли, как отмечал Н. И. Жинкин, тормозит развитие точного тонкого в деталях мышления и чувств ребенка, что в дальнейшем вызывает трудности в усвоении школьного материала[25].

Кроме того, исследователи отмечают, что невнятная речь не только затрудняет коммуникацию, но и отрицательно влияет на формирование личности в целом.

Таким образом, одной из важнейших задач коррекционно-педагогической работы с детьми-дизартиками является формирование у них правильной речи, в том числе ее просодического компонента.

Объект исследования– просодические компоненты речи и содержание работы по коррекции нарушений просодики у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Предмет исследования– логопедическая работа по формированию просодических компонентов речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Цель исследования– теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность логопедической работы по формированию просодических компонентов речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Исходя из цели, были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить и проанализировать уровень разработанности проблемы коррекции просодических нарушений у детей с дизартрией на основе анализа специальной литературы.
2. Провести исследование просодических компонентов речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, проанализировать полученные результаты.
3. Описать содержание логопедической работы по формированию просодических компонентов речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, провести обучающий эксперимент и проанализировать его эффективность.

Методологическая основа исследования состоит из современных научных представлений отечественных психологов и логопедов, где основные закономерности формирования речи в условиях нормального и аномального развития. На этапе исследования и интерпретации результатов ведущей идеей являлась идея единства и сложного взаимодействия социальных и органических факторов в онтогенетическом развитии. Опора шла на теоретические и методические труды в области речевых нарушений (Е.Ф. Архипова, Р.Е. Левина, , Г.В. Чиркина, М.Е. Хватцев, И.А. Поварова, Т.Б. Филичева, Л.В. Бондарко, А.М. Гвоздев, Л.Р. Зиндер, Н.Д. Светозарова,

Л.В. Щерба, Н.Х. Швачкин).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- 1) Теоретический (анализ и обобщение литературы по проблеме);
- 2) Эмпирический (наблюдение и обследование);
- 3) Биографический (анализ анамнестических данных, изучение медико-педагогической документации);
- 4) Психолого-педагогический (игры, занятия).

Методы исследования выбирались с учетом объекта, предмета, цели, задачи исследования:

- анализ теоретических источников
- анализ медико-психолого-педагогической документации детей
- наблюдение за речью детей

Констатирующий и формирующий и контрольный эксперимент.

База исследования: наше обследование проводилось в филиале Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детский сад комбинированного вида «Надежда», детский сад № 551 города Екатеринбург.

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Глава 1. ОПИСАНИЕ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЙ ПРОСОДИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ В СПЕЦИАЛЬНОЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1. Лингвистические аспекты просодии

Речь в нашей жизни представляет собой сложнейший феномен человеческой психики. Формируется она в результате взаимодействия различных уровней и областей мозга[26].

Сам термин «просодия» в первый раз упоминается в трудах древнегреческих грамматистов и означает дополнительные особенности речи, не зависящие от ведущей артикуляции звука. В наше время лингвисты оценивают просодику как совокупность ритмико-интонационных свойств, играющих самую важную роль для осуществления коммуникативной функции речи, так как с их помощью человек передает большое количество информации и свое эмоциональное состояние[21].

В качестве основных характеристик у просодики выделяют: частоту основного тона (ЧОТ), интенсивность (громкость) и длительность. Без тембра, мелодики, паузы, ударения – невозможно полноценное просодическое оформление речи[11].

ЧОТ - это частота самой низкой составляющей в спектре звука, величине, обратной периоду колебания голосовых складок. Постоянное шипение ЧОТ при говорении характерно для нормальной речи, но диапазон изменений – отражение индивидуальных особенностей речи говорящего, его эмоционального и психологического состояния [2].

С помощью различной скоростью колебаний голосовых складок определяется различие звуков по высоте. Частота колебаний зависит от

некоторых параметров: степень упругости голосовых складок, скорость воздушного потока, проходящего через голосовую щель, ширина голосовой щели, масса вибрирующей части складок, т.е. самой низкой частотой, которая является составляющей в спектре голоса. При изменении частоты основного тона при разговоре превращает мелодику в тональный контур речи, который выполняет функцию элемента, связывающего отдельные части речевого потока и выступает также в роли средства членения речи.

Мелодика связана с тембром, который позволяет отличать голос от других голосов. Неоднозначно рассматривается понятие тембр. С одной стороны это качественная, особая окраска звучания, создающее своеобразное соотношение силы основного тона и обертонов, зависящая от формы резонатора. Понятие тембр – звонкость, звучность голоса, «чистота и яркость его звучания». Тембр – качество голоса, которое имеет отличие от других голосов. Для многих людей тон голоса может быть общим, но тембр – это индивидуальная характеристика [56].

В фонологии тембр рассматривают как дополнительную окраску звучания, подающую голосу всевозможные эмоциональные оттенки. Тембровые различия не несут ведущую коммуникативную нагрузку по мнению исследований. При выражении эмоций через изменение окраски голоса проявляются тембровые различия. Они способны передавать субъективное отношение человека к высказыванию. Также важный просодический компонент является ударение. В базе ударения лежит интенсивность (сила звука).

По мнению О.А.Токаревой ударение имеет следующие свойства:

- Длительность ударного гласного
- Сила звука
- Особое тембровое качество ударного звука
- Высота тона

Словесное ударение сочетает в себе звуки, из которых образуется внешний вид слова и выполняет функцию распознавания слов. А также

действует как "значение" - различие различных слов или сочетание слов, состоящих из одинаковой фонемы [68].

В составе предложения (синтагмы) какую-либо часть высказывания или важную информацию выделяют с помощью синтагматического и фразового ударения. Логическое ударение не связано с синтаксической структурой языка. Позволяет так же выделить слово в соответствии с задачей высказывания.

Есть еще один вид ударения – эмфатическое. Это ударение для эмоционально – экспрессивного выделения слова. Сейчас в лингвистике это эмфатическое ударение не до конца изучено. Фонетические признаки увеличиваются и удлиняется ударный гласный в слове. А в отрицательных эмоциях укорачивается гласный и удлиняет первый согласный в слове.

Характер ритмической структуры речи определяет положение ударений внутри слов, которые входят в синтагму. Основное свойство ритма это - чередование ударных и безударных слогов. Ритм дыхания непосредственно связан с речевым темпом, который опирается на физиологическую и интеллектуальную основу. Являясь элементом, выполняющим коммуникативную функцию, «соотносится со смыслом». С темпом очень тесно связана ритмическая организация речевого потока.

Темп представляет собой скорость произнесения некоторых отрезков речи. Очень тесно взаимосвязан темп с содержанием высказывания эмоционального состояния человека.

Темп речи – это индивидуальная характеристика, которая обусловлена ситуацией общения. В этом случае его рассматривают как скорость артикуляции и измеряют числом звуковых единиц, которые произносятся в единицу времени. При изменении темпа нет ни одного мнения у исследователей о единицах измерения (слово, слог, звук). Различные способы подсчетов приводят к тому, что результаты различные.

Объективные показатели отсутствуют в состоянии просодических компонентов при диагностике. Выделяют из-за этого три основных темпа:

быстрый, нормальный и медленный. Оптимальный темп очень сильно зависит от условий. Он может быть быстрым, умеренным и медленным.

Постоянной характеристикой не является темп речи. У человека может быть он и как постоянный и меняющимся. Все зависит от условий и ситуаций общения. От темперамента человека зависит и его скорость речи, а также подготовленность к высказыванию, содержания речи.

Н.Д. Светозарова отметила существование связи между темпом произнесения и коммуникативным типом предложения. Быстрый темп характерен для вопроса, а медленный для восклицательного предложения [56].

Существует несколько классификаций интонаций от авторов: А.Н. Гвоздева, Е.А. Брызгунова, Л.В. Бондаренко и др.

Утверждение Н.В. Черемисиной-Ениколоповой «интонация – важная примета звучащей устной речи, средство оформления любого слова или сочетания слов в предложении, средство уточнения его коммуникативного смысла и эмоционально – экспрессивных оттенков» [76]. Существует связь между интонацией и смыслом предложения. Лингвисты рассматривают интонацию как важный фактор коммуникации.

Огромный смысл имеет пауза при оформлении речевого высказывания. Она определяется как перерыв в звучании или прекращение фонации. Физиологически это выглядит перерывом в работе артикуляционных органов, а акустически – в падении интенсивности голоса до нуля.

Тип паузы определяется местом паузы и ее продолжительностью. Она выполняет различные функции, в зависимости от типа заявления. Лингвистическая функция-разделение языкового образования «является универсальным средством обмена речи» на фразы и синтагмы, с семантической способностью

Разнообразие просодических компонентов определяет выразительность речи, ее эмоциональность и влияет на эффективность общения.

1.2. Развитие просодических компонентов речи в онтогенезе

Просодия – совокупность ритмико-интонационных свойств речи. Через качества речи, как тембр, высота и сила голоса, пауза, темп, мелодика, ритм, речевое дыхание, дикция, полетность голоса, логическое ударение, модуляция голоса реализуется интонационно – выразительная сторона речи. Просодическая сторона речи определяет выразительность, разборчивость, эмоциональное влияние в процессе коммуникации, несут семантическую нагрузку. Краткая просодическая единица – слог или мора (от лат. «промежуток времени»).

В роли элементарной единицы просодии выступает синтагма – отрезок высказывания. Это ритмический элемент устной речи. Синтагма связана не только со смыслом, но и с синтаксисом и интонацией [4].

По данным Винарской Е.Н., в довербальный период развития детей раннего возраста голосовые реакции имеют огромную эмоциональную семантику [13].

Просодия – высший уровень развития языка, а генетически просодические средства языка древнее, чем словесные по мнению Жинкина Н.И. уже в младенческом периоде уже начинают проявляться просодика [27].

Языковое образование ребенка считается рефлексорный крик, который модулируется на 2-3 месяца жизни и выражается разными оттенками недовольства, то есть средством общения с другими. До 2х месяцев речевые выражения отличаются разными интонациями голоса. В сочетании с мимическими движениями интонированный крик и модулированный шум-это средство выражения состояния ребенка.

Р.В. Тонкова – Ямпольская показывает, что во время крика определенные зоны коры активируются. Ребенок слышит свой крик, импульсы достигают слуховых и речедвигательных зон коры, которые

передаются в органы артикуляции и постепенно дают им толчок к развитию [13].

В 2-4 месяца бывают замечены звуки, которые не имеют смыслового содержания, но есть в них конкретная интонация, с помощью которой привлекает внимание родителей. Чаще всего дети усваивают ту интонацию, которую родители чаще всего употребляют. Гуление для ребенка становится средством общения со своими родителями. Ещё в 4 месяца появляется реакция на тон голоса, которой откликается улыбкой, гулением, хохотом и т.д.

После 6 в течение 7 месяца происходит накопление звуков. Новые звуки появляются уже реже. Этап лепета совпадает с периодом миелизации. С её наступлением связан переход от генерализованных перемещений к дифференцированным. От 7 месяцев до года появляется понимание речи. В данный этап семантическую нагрузку получает ритм, интонация, общий контур слова. Общение у детей происходит с помощью эмоциональной интонации и уже к 11 месяцам есть активные лепетные цепи слогов.

Воспроизведение речи у детей появляется позднее, чем восприятие интонации. Интонационное поле речеслухового анализатора стабилизируется к концу периода лепета. А в этап формирования устной речи завершается развитие интонационного поля в речедвигательном анализаторе.

Тонкова-Ямпольская показала, собственно что на стадии гуления малыш уже завладел интонационной системой языка. А Гвоздев А.Н. отметил, что ребенок для выражения размеренного констатирования использует пониженной интонацией в период однословного предложения. А также уже появляются разновидности восклицательной интонации. Восклицательная интонация замечается на втором году жизни ребенка [13].

Посылом языкового становления считаются просодические проявления, которые выражаются в облике эмоционально - выразительных вокализаций. В работе Е.Н. Винарской представлен ход преобразования

врожденных голосовых реакций в символы эмоциональной выразительности[13].

Фонетические формы языковых символов являются врожденные и приобретенные на их базе национально - своеобразные символы эмоциональной выразительности.

Крики младенцев с изменяющейся громкостью и их производные речевые реакции с умеренной разговорной интенсивностью являются динамическими единицами логического выделения текстовых единиц.

Реакции гуления и производственные от них знаки эмоциональной выразительности – это вокализация ударных и безударных гласных.

Реакция лепета и производственные от них знаки эмоциональной выразительности - разделы восходящей звучности слоги открытого типа СГ, различающиеся по сумме признаков слогового контраста.

Лепетные псевдослова – это структура слово – ритмических фонетических слов.

Поздний мелодический лепет мелодические конструкции коммуникативных типов синтагм:

- Повествовательных
- Вопросительных
- Восклицательных
- Незавершенных.

Интонационные средства воспринимаются и усваиваются раньше, чем формирование словесной речи в онтогенезе.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика и особенности просодических компонентов у старших дошкольников с дизартрией

Дизартрия – расстройство речи, которое характеризуется комбинаторностью множественных нарушений процесса моторной

реализации речевой деятельности [34]. Е.С. Алмазова (1975) отмечает, что дизартрия у детей проявляется двумя основными синдромами:

- нарушение фонетических компонентов речи
- ее ритмико-медико-интонационной окраски.

В клинической характеристике дизартрии обнаруживается единство двигательного и речевого расстройства, то есть патология эфферентной и афферентной регуляции процессами рече - и голосообразования. Разновидность клинической картины дизартрии выявляет оригинальность голосового нарушения при поставленном речевом расстройстве.

Таблица 1

Этапы формирования просодических компонентов речи:

I ЭТАП	II ЭТАП	III ЭТАП
<i>Подготовительный</i>	<i>Основной</i>	<i>Заключительный</i>
1. Работа над голосом	1. Формирование общих представлений об интонации	1. Работа над интонацией повествовательного предложения.
2. Работа над речевым дыханием	2. Знакомство с интонацией	2. Работа над интонацией вопросительного предложения.
3. Формирование темповой организации речи	3. Знакомство с восклицательной интонацией	3. Работа над интонацией восклицательного предложения
4. Формирование ритмической организации речи.	4. Знакомство с вопросительной интонацией	4. Дифференциация интонационной структуры предложения.
	5. Дифференциация интонационной структуры предложения.	

Несоблюдение просодических компонентов речи считаются ведущими и более устойчивым симптомом дизартрии. Как раз медико-интонационные расстройства в наибольшей степени воздействуют на разборчивость, внятность, эмоциональную выразительность и в том числе семантическую структуру дизартрика.

Данные о нарушении просодики не многочисленны у детей, так как просодика несет скрытый характер и неврологические и фонетические исследования проводились в основном на нездоровых [43].

Причина нарушения голоса при дизартрии - патология эфферентного и афферентного звеньев управления интонацией. Не обращая внимания на различие клинической картины дизартрии, возможно обнаружить кое-какие совместные закономерности нарушения голосовой функции у этих ребят.

Почти все исследователи (отечественные и зарубежные) обосновали, что из общего количества детей с речевой патологией на долю дизартрических нарушений приходится 60-70% (по сведениям Л. А. Щербаковой), по данным Е. М. Мастюковой - 70-80%.

Установлено, что в 1-3 месяца у ребенка с дизартрией отмечается нарушение эмоциональных реакций (фрагментарно они проявляются). Нарушение эмоциональных и голосовых реакций обусловлены локальными нарушениями голосовой, дыхательной и мимической мускулатуры [13].

Существуют всевозможные подходы для классификации дизартрии, основанные на принципе локализации повреждения головного мозга, разборчивости речи и синдромологического подхода.

Принцип локализации Е. М. Масюкова (1985) касается псевдобульбарной, бульбарной, экстрапирамидной, мозжечковой, кортикальной форм дизартрии. При дизартрии Е.М. Мастюкова, двигательный голосовой механизм нарушается органическим повреждением центральной нервной системы. Структура языкового дефекта - это нарушение звукопроизносительной стороны речи.

На базе синдромологического подхода И.И. Панченко выделяет спастико-паретическую, спастико-ригидную, гиперкинетическую, атактическую, спастико-атактическую, спастико-гиперкинетическую, гиперкинетическую формы дизартрии.

Синдромологический анализ характера нарушений артикуляционной моторики предполагает значительную трудность для неврологической

диагностики, особенно когда эти нарушения проявляются без конкретных двигательных расстройств. Поскольку в основе данной квалификации лежит тонкая дифференциация различных неврологических синдромов, она не может быть проведена логопедом.

К выделению различных форм целесообразно объединение двух подходов, которые переключаются при близкой взаимосвязи в работе логопеда и врача-невропатолога. К примеру: осложненная форма псевдобульбарной дизартрии; спастико-гиперкинетический или спастико-атактический синдром и так далее.

Существует 3 варианта корковой дизартрии. При первом варианте нарушения звукового произношения ориентированы на корковой парез мышц языка; во втором - нарушение кинестетического артикуляционного праксиса; в третьем - кинестетической артикуляционного праксиса.

При корковой дизартрии, в предопределенном отсутствии артикуляционного праксиса, нарушения речи, как правило, не ограничиваются нарушениями, только их фонетической системой. При отсутствии речевой кинестезии нарушается формирование активного и пассивного словаря грамматической структуры языка, часто написания и чтения.

Псевдобульбарная дизартрия возникает при двустороннем поражении двигательных корково-ядерных путей. От коры головного мозга проходят до ядер мозговых нервов ствола, в ключевом виде, лингвистическом, мигрирующем, подъязычного.

Для псевдобульбарной дизартрии характерно, как и для любого центрального пареза, увеличение мышечного тонуса в артикуляционной мускулатуре по типу спастичности. Значительно реже на фоне проявленного пареза речевых мышц наблюдается менее выраженное увеличение или даже снижение мышечного тонуса. Это так называемые нетипичные формы псевдобульбарной дизартрии. Низкий мышечный тонус в речевых мышцах

чаще всего связан с наличием дополнительных экстрапирамидально-мозжечковых свойств.

Как отмечали Е. М. Мастюкова (1985), Л. О. Бадалян (1982), Е. Н. Винарская (1989), К. А. Семенова (1972), О. В. Правдина (1973), при псевдобульбарной дизартрии пространство имеет недостающие размеры интенсивных движений мышц артикуляционного аппарата – в тяжелых случаях - практически их абсолютное отсутствие. При любых движениях отмечается безопасность рефлекторных движений, усиление глотки, рефлексов неба и сохранение врожденных рефлексов. Характерно наличие синкинезии. Наиболее распространенной синкинезией является дополнительное движение нижней челюсти и нижней губы, когда вы пытаетесь поднять кончик языка. Часто может наблюдаться оральная синкинезия (любое случайное движение ребенка сопровождается открытием рта). При тяжелой псевдобульбарной дизартрии нарушается дыхание, голос, интонация-мелодичная сторона речи и часто слюноотделение.

Речь при нетипичных версиях псевдобульбарной дизартрии дополнительные экстрапирамидных эффектов медленно, афоническая, угасающая, плохо модулированная. Больше выражены гипомимия и амилия лица.

Бульбарная дизартрия наблюдается при бульбарном параличе, она отличается от псевдобульбарной дизартрии тем, что помимо нарушения глотания, давление едой при приеме пищи, попадание пищевых масс в нос, нарушения голосообразования (голос глухой), ограничение подвижности мягкого неба, неподвижность голосовых связок не глоточный и небный рефлекс, атрофия мышц языка и глотки выражается.

При экстрапирамидной дизартрии наиболее тяжело поражаются подкорковые узлы. Роль подкорковых образований в осуществлении произвольного двигательного и речевого акта сводится в основном к регуляции последовательности, силы и двигательности мышечных сокращений. При участии подкорковых образований мозга осуществляется

автоматизации двигательного и речевого акта, которая объединяется в основном к регуляции очередности, силы и продолжительности мышечных сокращений и обеспечивает наиболее экономное потребление мышечной энергии в ходе выполнения общих и речевых движений. С этими же образованиями связана персональная эмоциональная выразительность двигательного и речевого акта, то есть они обеспечивают так называемые просодические компоненты речи (темп, динамические и ритмические ударения, интонацию и т.д.).

Е. М. Мастюкова подчеркнула следующие особенности экстрапирамидной формы дизартрии в нарушении просодических компонентов речи. При данной форме дизартрии страдала не только артикуляция, сколько мелодия, темп речи, возможность говорить медленно или быстро, нарушались правильная расстановка ритмических и динамических ударений, интонация. Отсутствовала эмоциональная выразительность, речь отличалась монотонностью, однообразием. Во время фразовой речи в особо тяжелых случаях происходило ее постепенное затухание, переходящее порой в неясное бормотание.

Нарушение просодических компонентов речи вызывались поражением подкорковых отделов мозга и проявлялись нарушением сна, очередность и длительность мышечных сокращений.

Нарушения плавности речи и речевого дыхания - это определялось спецификой поражения и усиливалось за счет гиперкинезов в мимической и речевой мускулатуре. Присутствие гиперкинезов в мимической и речевой мускулатуре грубо искажало речь, делая ее порою малопонятной, а иногда невозможной. Гиперкинезы лица и языка при тяжелых формах поражения приводили к насильственному раскрытию рта, выбрасыванию языка вперед, что полностью лишало ребенка возможности в эти моменты говорить. Гиперкинезы в мышцах диаграммы и в межреберных мышцах грубо нарушал речевое дыхание и в ряде исследований приводил к произвольным остановкам в речи, а также к появлению насильственных выкриков, стонов.

Мозжечковая форма дизартрии. Преобладает поражение или задержка созревания мозжечка и его связей (лобно-мозжечковых и другие путей). Иногда лобные части коры головного мозга поражаются или задерживаются в развитии. Было установлено, что мозжечковая система имеет первостепенное значение при развитии баланса и координации движений.

Для этой формы дизартрии, первоначально, характерны выраженная асинхронность между дыханием, фонацией и артикуляцией. Речь становится замедленной по темпу, толчкообразной, с нарушенной модуляцией ударений, затуханием голоса к концу фразы - "скандированная речь". В виду паретичности мышц мягкого неба при этой форме дизартрии как правило имеет место открытая гнусавость.

Таким образом, мы видим, что нарушение голоса и просодических компонентов речи считаются одними из ведущих признаков данного заболевания.

Психолого- педагогическая характеристика детей с дизартрией.

I. Особенности восприятия детей с дизартрией

Возникают недостатки отдельных видов восприятия: встречается нарушение зрительного или пространственного восприятия. Дети могут не различать цвета, их оттенки, временами трудно узнают перечерканные предметы контурных изображений. Пространственное восприятие - нарушение соблюдения и анализирования пропорций.

Эти нарушения проявляются в речевой деятельности ребенка. Страдает лексика прилагательных или существительных при нарушении зрительного восприятия, а при нарушении пространственного восприятия - пространственный словарь, употребление предлогов.

II. Особенности внимания.

У всех детей с дизартрией есть нарушение внимания. Ребенок часто перебивает беседы взрослых, не может дослушать до конца поручение, длительное время не может сидеть на одном месте, громче всех кричит во время игры и нередко отвлекается от задания на всякий раздражитель.

III. Особенности памяти.

Вербальные виды запоминания у детей с дизартрией снижены. Страдает моторная и двигательная память.

IV. Особенности мышления.

Дети, у которых дизартрия, могут иметь нормальный интеллект. Снижена вторичная познавательная деятельность, которую можно изменить по мере комплексного речевого развития.

V. Особенности эмоционально - волевой сферы.

Дети могут быть раздражительны, истощаемы, утомляемы, плаксивы. Встречаются аффективные вспышки, психопатоподобное поведение. Дети с дизартрией имеют повышенный уровень тревожности. Отклонения в развитии имеет только локальный характер[51].

1.4. Обзор методик формирования просодических компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией

Исследованием индивидуальностей просодики у детей занимаются и занимались многие ученые. На психотерапевтический аспект просодических навыков указывали немецкие ученые К. Колер и К. Швабе, а о значении писали В.А. Гравер, Н.С. Самойленко, Н.А. Власова и Ю.А. Флоренская. Они писали о воздействии просодических компонентов на всевозможные отклонения в просодической сфере человека и о том, что эти компоненты воздействуют на моральное, интеллектуальное, физическое и эстетическое воспитание.

Актуальна проблема детей с дизартрией, так как их становится все больше и больше. Ведь в структуре дефекта страдает не только звукопроизношение, но и вся просодическая сторона речи. В исследовательских работах несоблюдение звукопроизношения и просодических компонентов являются стойкими. Об этом писали Л.В.

Лопатина, И.В. Серебрякова и О.И. Лазаренко. Значимость заключается в том, что ученые разработали разные методы, которые позволят установить наличие нарушений просодики и отследить динамику коррекционной работы.

В рамках нашей работы были использованы методики Е.Ф.Архиповой: «Методика восприятия интонации», «Методика восприятия логического ударения», «Методика воспроизведения логического ударения», «Методика воспроизведения интонации», «Обследование модуляций голоса по высоте», «Обследование модуляций голоса по силе», «Выявление назального тембра голоса», «Методика восприятия тембра», «Методика воспроизведения тембра голоса».

Для диагностики просодических компонентов речи обзор методик показал, что подобрать для изучения особенностей просодики у дошкольников сложно, так как их очень мало. Поэтому мы выбрали подход Е.Ф. Архиповой для достижения целей данного исследования.

Рассмотрим содержание методик подробнее.

Методика №1. «Методика восприятия интонации».

Наша речь разнообразна интонациями, поэтому нам необходимо с этой методикой понять, знает и понимает ли ребенок, что человеческая речь многогранна в интонациях: изменение силы, высоты, тембра и модуляции голоса. При выражении своих чувств нам помогает эмоциональная окраска речи, которая является интонацией.

Цель: выявить различие у детей интонационных структуры в импрессивной речи.

Материал исследования: предложения, которые произносятся повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией. Графические изображения предложений.

Процедура: проводим беседу, где на материале показываем разное произношение. После мы воспроизводим предложения с разной интонацией, а ребенок слушает предложения..

Методика №2. «Методика воспроизведения интонации».

Цель: дифференцирует ли ребенок разные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Материал: предложения разных интонационных типов, картинки с эмоциями, стихи.

Методика №3. «Методика восприятия логического ударения».

С помощью логического ударения ребенок должен выбрать и понять основное значение слова в предложении. Так же мы смотрим на то, как ребенок подчеркивает часть высказывания и правильно ли это делает.

В ходе работы объясняем значение термина «логический ударение». Разговаривать необходимо выразительно, для того, чтобы люди понимали речь. Самые важные слова в предложении озвучиваем одним голосом: чуть длиннее и громче. Сначала мы даем пример преувеличенного выполнения логического ударения (выделение определенного слова во фразе одним голосом).

Материал: сюжетные картинки, предложения, стихи, картинки.

Методика №4. «Методика воспроизведения логического ударения».

Задания строятся на том, чтобы ребенок определял основные и важные слова в предложении и делал это с логическим ударением.

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

Проверка модуляций голоса по высоте очень важна для того, чтобы выявить у ребенка способность изменять голос по высоте при дизартрии, а так же на сколько широкий диапазон голоса. Мы даем задания ребенку такие, чтобы он мог озвучить и определить движение мелодии.

Материал: звуки, звукоподражания, предметные картинки.

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

Задания предлагаются такие, чтобы ребенок с дизартрией мог изменять громкость голоса и насколько он его меняет по силе.

Материал: звуки, звукоподражания, предметные и сюжетные картинки.

Методика №7. «Методика восприятия интонации».

При исследовании тембра голоса нам нужно выявить способность у детей определять характер звучания тона.

Материал: картинки - маски, эмоции, чувства; слова - междометия, предложения, картинки с людьми.

Методика №8. «Методика воспроизведения тембра голоса».

Эмоциональные качества голоса принимаются во внимание. Изменение окраски голоса характерно для определенных типов эмоционального языка. Исследование выполнено на материале междометий и сказок "Колобок".

С помощью обследования выясняется, владеет ли ребенок своими голосовыми возможностями, изменяет ли окраску голоса при определенной ситуации, может ли голосом передать эмоциональные переживания и чувства. Сначала с ребенком обговаривается о возможности изменения голоса в зависимости от ситуации: голос может быть писклявым или ласковым, веселым или печальным и т.д.

Материал: серии сюжетных картинок

Вывод по первой главе: просодика - это сложный комплекс элементов, который включает в себя мелодику, интенсивность, ритм, темп, тембр и логическое ударение. Ударение служит на уровне выражения различных синтаксических значений и категорий. Просодика - инструмент, который помогает обеспечивать эмоциональную окраску и выразительность самой речи. В онтогенезе формирование словесной речи у детей начинается позже, чем восприятие интонационных средств. Одной из центральных проблем является формирование просодики у дошкольников с дизартрией, так как дефект нарушения не только находится в звукопроизношении, но и в формировании самих компонентов просодии.

Неоднородность и вариативность нарушений подтверждают исследования. Вместе с этим Архипова Е.Ф. смогла обнаружить зависимость просодики с выраженностью речевого дефекта.

Глава 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Принципы и организация логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста

Существует три принципа логопедического обследования (Левина Р.Е.)

I. Принцип развития. У него есть 2 подхода:

- Выделение в процессе те проблемы и задачи, которые присутствуют в зоне ближайшего развития ребенка. Это позволит оценить последующие способности ребенка и реализовать профилактику вторичных речевых нарушений.
- Осуществление эволюционно-динамического анализа речевого нарушения. То есть при диагностике речевого нарушения необходимо оцениваем признаки нарушения речи и процесс их возникновения, их воздействие на развитие ребенка в дальнейшем.

Использование принципа развития определяет первичные и вторичные нарушения развития, определяет клиническую картину речевого нарушения по клинико-педагогической классификации; определяет направления и содержание комплексного коррекционного воздействия; разрешает спланировать программу логопедической работы и определить ее предварительные сроки.

II. Принцип системного подхода к анализу речевых нарушений.

Данный принцип решает вовремя обнаружить осложнения в формировании тех или же других сторон речи. Также лежит в базе педагогической классификации речевых нарушений (Фонетическое НР, Фонематическое НР – при акустико-фонематической дислалии, ФФНР, ОНР); определения методов преодоления и предупреждения речевых

нарушений (возможность предотвратить возникновение в последующих нарушениях чтения и письма); лежит в основе комплектования специальных учреждений для детей с нарушениями речи.

III. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Принцип может помочь определить образовательный маршрут ребенка, который ориентируется на ПМПК и ребенку рекомендуется обучение по определенной программе (виды образовательных учреждений для детей с отклонениями: 1,2 – слух, 3,4 – зрение, 5 – тяжелые нарушения речи, 6 – опорно-двигательный аппарат, 7 – ЗПР, 8 – УО).

Таким образом, использование всех трех основ позволяет определить совместную картину нарушения развития, механизмы нарушения речи; научно обосновать и создать систему коррекционной работы.

Наше обследование проводилось в апреле 2017 года. В нем принимали участие дошкольники филиала Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детский сад комбинированного вида «Надежда», детский сад № 551 города Екатеринбург. Обследовались 10 дошкольников в возрасте 5-6 лет с дизартрией по заключению ПМПК.

Для решения задач исследования мы выбрали диагностические инструменты для изучения языка дошкольников с дизартрией. Методы изучения языка у детей широко используются в литературе по логопеду, например в трудах Е.Ф. Архиповой, О.Г. Приходько и др.

Цель констатирующего обследования:

– подобрать методики для диагностики уровня сформированности просодической стороны речи у старших дошкольников с легкой псевдобульбарной дизартрией;

– подобрать критериальную базу для анализа и оценки уровней просодических компонентов речи у детей 5–6 лет с легкой псевдобульбарной дизартрией;

– создать необходимые условия для обследования;

– осуществить исследование уровня сформированности просодической стороны речи на логопедических занятиях;

– провести качественный и количественный анализ результатов эксперимента.

Принципы нашего логопедического обследования:

- выяснить причину речевого нарушения;
- оценить и проанализировать непосредственные результаты нарушений речевого развития ребенка.

При проведении констатирующего обследования нами решалась следующая задача:

- определить исходный уровень развития просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста, в условиях, когда система логопедических занятий не была реализована.

Логопедическое обследование детей включает следующие пункты:

- В первую очередь собираем анамнестические данные о ребенке
- Проводим обследование артикуляционного аппарата
- Обследование состояния мимической мускулатуры
- Обследование звукопроизношения и просодических компонентов речи

2.2. Методика обследования моторики у детей старшего дошкольного возраста и анализ результатов

При разработке методических рекомендаций составитель руководствовалась принципами анализа патологии речи, описанными Р.Е. Левиной, методами изучения нарушений речи, предложенными Л.Ф. Спириной, Г.В. Чиркиной, тестами для исследования двигательных функций, рекомендованных А.Р. Лурия, Н.И. Озерецким, М.Б. Эйдиновой. Способы и методы исследования данных создателей были

применены и адаптированы с учетом исследования и определенного контингента.

После изучения медицинской и педагогической документации рекомендовано начинать логопедическое обследование, имеющейся на обследуемого малыша. Необходимо собрать о нем сведения от медицинского персонала, учителей, воспитателей и членов семьи, а затем обследовать его состояния общей моторики и моторики пальцев рук, артикуляционного аппарата (его анатомических и двигательных особенностей), фонетической стороны речи (звукопроизношения и просодической организации речи), фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи, чтения и письма. На каждого человека, которого обследуют, во время логопедического исследования, создается речевая карта — карта обследования речи, в которую логопед записывает все получаемые данные в определенном порядке.

Нам понадобятся некоторые пункты из речевой карты:

I. Общие сведения.

В этом пункте нужно нам собрать всю информацию о ребенке (ФИО, состояние слуха и носоглотки, общий анамнез, раннее психомоторное развитие, речевой анамнез).

II. Обследование состояния общей моторики.

Проверяем двигательную память, самоконтроль при выполнении двигательных проб и переключаемость движений; исследование статистической координации движений; исследование произвольного торможения движений; исследование ритмического чувства; исследование динамической координации движений; исследование пространственной организации (по подражанию); исследование темпа.

III. Обследование произвольной моторики пальцев рук.

Повторение движений по показу, затем по устной инструкции.

IV. Обследование артикуляционного аппарата.

Исследование двигательной функции губ проводится после показа правильного выполнения задания на основании устной инструкции. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции; перед показом проводят сначала исследование двигательной функции челюсти, а затем по словесной инструкции; исследование двигательной функции мягкого неба; исследование продолжительности и силы выдоха.

Результаты эксперимента.

В исследовании приняли участие 10 детей. Дизартрия наблюдалась у детей, которые наблюдались у логопеда и было у них заключение невролога. Наблюдается очень напряженное и медленное произношение у детей с дизартрией. Воздушной струи не хватает для образования звуков в передней части артикуляционного аппарата и это всё из-за того, что ограничены движения в дыхательных путях у этих детей. Невозможно издавать даже губные звуки, когда одновременно есть очень маленькая воздушная струя. Артикуляция смещена в средней и задней областях артикуляционного отдела с недостаточным потоком воздуха. Ограничены произвольные движения языка. Язычок у таких детей напряжен, оттянут назад, спинка его закруглена и закрывает вход в глотку, кончик языка не выражен. Движение высунутого языка вверх с загибанием кончика к носу является для детей особенно сложным. Повышение мышечного тонуса, пассивность кончика языка и истощаемость движения четко выражены во время движения.

При развитии общей моторики необходимо найти комплексы упражнений для снятия излишнего напряжения мышц с поддержкой гимнастических упражнений применяют. Очень важно следить за тем, как ребенок переключается с одного упражнения на другое. Обязательно вырабатывать темп и ритм выполнения упражнений. Очень важно следить за тем, как ребенок переключается с одного упражнения на другое. При этом отлично использовать счет, музыку (*медленно и быстро*). По методике Трубниковой Н.М. мы начали обследование общей моторики.

Общей неловкостью, недостаточной координаторностью выделяется моторика у детей с дизартрией. От сверстников отстают дети, которые имеют дизартрию, в ловкости и точности движений.

Одним из направлений комплексной диагностики по программе, которую составила Трубникова Н.М., является оценка уровня сформированности мелкой и артикуляционной моторики.

Говоря об уровне мелкой моторики, можно увидеть результаты:

- сохранение сформированной позы у 20% детей с ровной, точной и одновременной пробы;

- у 50% детей присутствовало напряжение, скованность движений, нарушение скорости движения.

- 30 % детей не сохраняли созданную позицию, присутствовала скованность и нарушение перехода от одного заданного упражнения к другому, кто-то вообще не смог выполнить упражнения.

При анализе мелкой моторики 80% детей, опрошенных во время исследования, часто испытывали скованность и напряжение; не соблюдали темп исполнения и переключаемость движений. При осмотре артикуляционного аппарата было замечено, что у детей анатомическое строение артикуляционного аппарата с искривленными зубами, язык у них толстый или вялый, небо высокое и узкое.

Результаты обследования состояния артикуляционной моторики выявили:

- со всеми заданиями справилось 30% детей при исследовании двигательных функций артикуляционного аппарата (губ, челюсти, языка) ;

- у 40% исследуемых было выявлено напряженность при удержании позы, недостаточное четкое выполнение проб, движения не дифференцированы (движения языка не точные, не полного объема, язык в гипертонусе, затруднено поднимание языка вверх);

- а вот 30% детей не справились с данными заданиями, отмечается поиск артикуляции.

Данные исследования динамической организации движений артикуляционного аппарата позволяют сделать выводы:

- к сожалению правильное, полное и активное движение - никто не выполнил из детей;

- у 40% детей движения артикуляционного аппарата происходят не в полном объеме, вялые, имеется замена движений с одного на другое, а так же нарушение переключения от одного движения к другому;

- наличие синкинезий - 50% , а у 20% саливация;

- у 60 % детей наблюдалось «застревание» на одном и том же движении и невозможность удержания созданной позы.

После обработки данных было установлено, что в результате исследования движений артикуляционной мотивации было выявлено, что во время статических упражнений с поручениями 30% детей справлялись, выполнение одних и тех же динамических проб вызывало трудности у 100% ребят: наблюдались синкинезии, саливация, «застревания» на одном движении.

После анализа результатов диагностики детей с легкой псевдобульбарной дизартрией удалось выявить нарушения всех сторон речи и, следовательно, уточнить, что нарушение речи является системным и квалифицирует необходимость целенаправленной логопедической работы по коррекции звукопроизношения. Основываясь на данных констатирующего эксперимента, дети были разделены на группы:

Первая группа состоит из детей, которые показали более высокие результаты во время опроса. При рассмотрении статической и динамической координации движений пальцев нет координации движений, при переключении возникают ошибки движения. В артикуляторной подвижности не образуются точные движения.

Вторая группа состояла из детей, которые показали средний балл. Здесь упоминается артикуляционная и не сформированная движущая сила мелкой моторики: ошибки в выполнении дифференцированных движений.

Третья группа состояла из оставшихся детей с самым низким результатом теста. Нарушения в развитии двигательной функции, мелкой и артикуляционной моторных навыков.

2.3. Методика обследования просодических компонентов речи у детей старшего дошкольного возраста и анализ результатов

Программа обследования приводится по схемам, разработанным Е.Э.Артемовой (Артемова, 2005) и Е.Ф. Архиповой (Архипова, 2006)

Схема обследования интонационной стороны речи у детей

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

Критерии оценки (единые для всех заданий):

4 балла — задание делается самостоятельно и правильно;

3 балла — правильно, но в замедленном темпе;

2 балла — с ошибками; но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл — активная помощь требуется от взрослого;

0 баллов — задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

1.Обследование восприятия ритма. Этот этап предназначен для того, чтобы логопед с ребенком изучил ритм, так как правильное воспроизведение ритма формирует интонационную выразительность, развивает её и создает условия для правильного постановления логического ударения и деления предложения.

Цель: выяснить, способен ли ребенок определять количество:

- а) единичных ударов;
- б) серии простых ударов;
- в) акцентированных ударов с изображением карточки с соответствующими ритмическими структурами, которые записаны на ней.

2. Обследование воспроизведения ритма.

Цель состоит в том, чтобы определить, способен ли ребенок воспроизводить серию простых штрихов, одиночных штрихов и ударных ударов посредством имитации, независимо от зрительного восприятия.

3. Обследование восприятия интонации.

Цель этого опроса - выяснить, может ли ребенок различать интонационные структуры в импрессивной речи. Мы рассказываем детям, что такое интонация, что наша речь имеет разные интонации – высота тона, модуляция речи и тембра, изменение силы тона. Это всё придает эмоциональную окраску для выражения чувств.

4. Обследование воспроизведения интонации.

Цель этого этапа - выяснить способности ребенка и узнать, действительно ли он способен различать различные структуры интонации в экспрессивной речи.

5. Обследование восприятия логического ударения. Изучению восприятия логопедического ударения мы сначала определяем у детей

понимание значения, умеют ли они различать часть утверждения, которую необходимо выделить.

Во-первых, ребенку надо объяснить доступным для него языком, который поможет объяснить что такое «логическим ударение». Говорится, что мы должны уметь говорить выразительно, чтобы наш язык был понятен другим. Самые важные слова выражены длиннее и громче, которые считаются наиболее важными, выделяются в голосе. Перед заданием должен быть приведен пример, помечая конкретное слово во фразе голосом.

6. Обследование воспроизведения логического ударения.

Цель – обследовать воспроизведение логического ударения у ребенка, то есть может ли он выделять важные слова в предложении голосом.

7. Обследование модуляций голоса по высоте.

На этом этапе мы выясняем, насколько ребенок может определить и интонировать голос по высоте. Владеет ли ребенок своим голосом, изменяет ли его по высоте и какой диапазон голоса.

8. Обследование модуляций голоса по силе. Обследование проводится для того, чтобы понять: может ли ребенок со стертой дизартрией изменять свой голос по громкости, а также умеет ли ребенок изменять громкость голоса, поэтому мы исследуем у него модуляции голоса по силе.

9. Выявление назального (носового) тембра голоса. Во время установления контакта при проведении первичного общения с ребенком проводится субъективная оценка тембра голоса. Шкала оценки тембра Е.С. Алмазовой используется для изучения и оценки тембра голоса.

10. Обследование восприятия тембра голоса. При исследовании восприятия тембра голоса оценивается способность определять характер звучания тона голоса на слух.

11. Обследование воспроизведения тембра голоса. Эмоциональные характеристики голоса так же оцениваются. Изучение окраски голоса особенностей у детей проводится на материале междометий и сказки «Колобок», поскольку изменение её характерно для некоторых типов

эмоциональной речи. Выясняется, может ли изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, обладает ли ребенок достаточными своими голосовыми возможностями, может ли подражать голосам одновременно нескольких животных, может ли передать голосом эмоциональные переживания и чувства героев сказки. Проводится обязательно беседа с ребенком о возможных изменениях голоса перед выполнением задания. Говорится детям о том, что голос может изменяться в зависимости от ситуации: голос может быть нежным или резким, скрипучим или хриплым, веселым или грустным, жалобным или испуганным и т.д.

12. Обследование речевого дыхания. Оценка согласованности вдоха и выдоха начинается с изучения речевого дыхания. Необходимо определить тип дыхания ребенка во время речи и в состоянии покоя. Посмотрите только на характер дыхания: дышит ли ребенок через нос или рот.

13. Обследование темпо-ритмической организации речи. В этом этапе мы определяем скорость речи ребенка: измерение темпа у дошкольников со стертой дизартрией измерение темпа происходит при использовании определенных параметров.

14. Обследование состояния слухового самоконтроля у ребенка со стертой дизартрией. Для развития просодической стороны речи необходим активный слуховой контроль, так же как и для звуковой стороны речи

Программа обследования приводилась по методике Е.Э. Артемовой и Е.Ф. Архиповой. См. Приложение 2. По результатам обследования были выявлены следующие количественные результаты (Таблица 2).

Таблица 2

Результаты обследования по методике Е.Ф.Архиповой.

Имя реб- ка	Восприятие интонации				Воспроизведение интонации				Восприят ие тембра голоса		Воспроизв едение тембра голоса		Оценка За 12 заданий	Итого среднее
	Опр. наличия повествовательного предл-я	Опр. наличия вопросительного предл-я	Опр. наличия восклицательного предл-я	Диффер-я типов интонации в предл-и	Воспр-е отраженно фраз с разным инт-ми	Воспр-е стих-х строк в соответствии с инт-ми логопеда	Воспр-е за логопедом фраз с противоположными типами инт.	Самостоятельное воспроизведение интонаций	Различение тембра голоса на материале междометий	Различение тембра голоса на материале предложений	Передача эмоционального состояния	Изменение тембра голоса		
Женя	4	4	3	3	3	3	3	2	4	3	2	2	36	3
Настя	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	2	2	32	2,7
Жан	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	42	3,5
Лиза	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	41	3,4
Лев	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	39	3,2
Лида	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	2	3	40	3,3
Оля	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	2	3	38	3,1
Инга	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	40	3,3
Анна	3	4	4	4	2	3	3	3	3	3	2	2	36	3
Лина	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	36	3

Анализ результатов исследования показал, что у детей возникают трудности при восприятии интонации: им требовалось больше времени для выполнения задания, восприятие происходило в замедленном темпе. При воспроизведении интонации наибольшие затруднения вызывали вопросительная и восклицательная. Детям трудно изменить интонационные структуры слова в собственной устной речи. Трудности были вызваны также самостоятельным воспроизведением интонации, отражающей эмоциональное состояние: ошибки в дифференциации радости и удивления. При восприятии тембра голоса дети с не испытывали особых затруднений. Процесс восприятия был медленнее. Самые большие трудности были в воспроизведении тембра голоса. У детей было небольшое изменение цвета голоса. Часто сами изменения были не совсем точными и не соответствовали тембру голоса, необходимого для выполнения задачи.

Было уделено внимание на то, как дошкольники выполняют задания: в основном они делают в замедленном темпе. Наиболее сложными оказались задания на восприятие различных тонов голоса: дети путали радостное восклицание и удивленное. Самостоятельное изменение окраски голоса, необходимое при выполнении заданий, вызывало еще больше трудности. Не все дети успешно справлялись с такой задачей, как передача голосом состояния того или иного персонажа из предложенной им сказки. Дошкольники с нормальным речевым развитием справлялись с поставленными заданиями быстро. Они вызывали у них явный интерес. Переключаемость с одной окраски голоса на другую была высокой и по максимуму правильной. За некоторым исключением, повторные попытки были необходимы.

Глава 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСОДИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Основные принципы и направления в работе по формированию просодических компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией

Анализ литературы и результатов экспериментов подтвердил, что наиболее важной задачей при работе с детьми с нарушением просодической стороны речи является коррекция нарушений голоса.

По результатам исследования выявлены психомоторные нарушения, вызванные развитием детей в результате дизонтогенеза.

Логопедический процесс основан на психолого-педагогической технологии коррекции нарушения голоса и психомоторной функции, позволяет реализовать подходы и принципы.

Подходы:

1. Системный подход предполагает формирование голосовой функции в единстве с развитием психомоторной активности.
2. Научный подход основан на филогенетической взаимосвязи между развитием двигательных компонентов и общим двигательным аппаратом тела.

Принципы:

1. Принцип комплексности - обучение в поддержку на интегрированный блок методик фонопедических и фонологоритмики, медико-педагогическую оценку эффективности коррекционного обучения при участии семьи ребенка в этом процессе.

2. Принцип деятельностного подхода - развитие психомоторики с ориентацией на ведущую деятельность дошкольного возраста и формирование двигательной функции голосового аппарата.

3. Принцип доступности проявляется в подаче игрового материала с учетом механизмов нарушения функции голосового аппарата и психомоторики.

4. Принцип ведущей роли обучения в процессе развития ребенка, учета его актуальных и потенциальных возможностей.

5. Принцип междисциплинарности, основанный на введении в коррекционный процесс интегрированного блока методик в системе комплексной реабилитации.

6. Принцип прочности усвоения, который основан на создании обучающей игровой ситуации, стимулирующей двигательную и голосовую активность детей на постепенном включении отработанных навыков в речевую практику.

7. Принцип постепенности. Он имеет этапы последовательности: формирования двигательной функции голосового аппарата и развития психомоторики в соответствии с программой коррекционной работы.

Основные направления в работе по формированию просодических компонентов речи:

1. Регуляция эмоционального состояния.

Основной компонент естественной речи это - мысли и эмоциональная раскованность. Регуляцию у детей с дизартрией связывают с нормализацией мышечного напряжения.

Достаточно определенная локализация мышечного напряжения относится к разным типам эмоционального состояния.

Основной методический метод регуляции эмоционального состояния – это мышечная релаксация. Именно с игровых упражнений начинается изучение. Именно эти упражнения дают ребенку прочувствовать в полной мере напряжение и расслабление. Самый простой способ почувствовать это в

мышцах на ногах и руках, так как детям сначала просят сильно и кратковременно сжать кисти рук в кулак, напрячь икроножные мышцы и т.д.

II. Тренировка слухового восприятия

Ключом к достижению всех поставленных целей голосовой терапии является очень хорошо спланированная тренировка слухового восприятия. Ведь большинство людей слышат свой голос не так, как слышат его другие люди.

Тренировка слухового восприятия означает, что ребенок учится слушать (приобретает опыт отличия хорошего голоса от плохого). Логопед показывает своим голосом примеры хорошего и плохого голоса, а ребенок внимательно слушает.

Логопед может использовать в своей терапии магнитофонные записи, но только к прослушиванию ребенком своего голоса надо подходить очень аккуратно.

III. Формирование речевого дыхания

Работа над формированием речевого дыхания имеет три этапа:

- Расширение физиологических возможностей дыхательного аппарата
- Формирование длительного фонационного выдоха через рот.
- Формирование речевого выдоха.

Формирование имеет принципиальное значение для организации плавной речи. Плавная речь - целостное, непрерывное артикулирование интонационного логически завершенного сегмента высказывания в процессе одного непрерывного выдоха.

IV. Развитие мелодических характеристик голоса

Нарушение голоса и медико - интонационные расстройства это и есть характерная особенность при дизартрии. Они связаны с парезами языка, губ, мышц гортани, мягкого нёба, голосовых складок, нарушения их мышечного тонуса и ограничение их подвижности.

Систематической и регулярной работа должна быть над голосом. На всех этапах коррекционной работы это происходит. Подражание – вот по

какому принципу идет дальнейшая работа над голосом идет по принципу подражания.

V. Развитие просодических компонентов речи

Речь детей с дизартрией имеет Весомые отклонения от нормы по интонационным характеристикам (их речь обеднена) имеет речь у детей, которые страдают дизартрией.

Работа над просодическими компонентами включает в себя этапы:

- Развитие мимической мускулатуры
- Формирование темпа - ритма
- Работа над логическим ударением
- Паузация текста
- Формирование представления об интонационной выразительности

Логопедическая работа по формированию просодических компонентов речи у старшего дошкольного возраста у детей с дизартрией очень трудоемкий процесс и длительный, который строиться с учетом лингвистических проявлений.

3.2. Содержание логопедической работы по формированию просодических компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией

В филиале Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детский сад комбинированного вида «Надежда», детский сад № 551 города Екатеринбург было проведен обучающий эксперимент с марта по апрель. Принимали участие дошкольники в возрасте 5 - 7 лет.

Проводились фронтальные и индивидуальные занятия с экспериментальной группой два раза в неделю в течении месяца. Еще проводились подгрупповые и индивидуальные занятия под руководством

воспитателя группы. Упражнения по формированию просодических компонентов речи включались в занятия по развитию речи и в коррекционные часы.

Контрольная группа состояла из 5 обследованных детей данного детского сада (Женя М., Настя Л., Жан С., Лиза С., Лев Д.), и в экспериментальной группе было тоже 5 детей (Лиза К., Оля Ш., Инга В., Аня В., Лина Г.). У всех детей по заключению ПМПК был диагноз: ОНР II-III уровней, легкая дизартрия.

Основа нашей работы в экспериментальной группе была методика Л.В. Забродиной и Е.Е. Шевцова [79], и дополнительно был использован комплекс мер Л.В. Поздняковой [52] и Л.В. Лопатиной. [42].

В контрольной группе были занятия на основе программы Н.А. Чевелевой, для детей с ОНР II-III уровня.

В коррекционной работе по формированию просодических компонентов в экспериментальной группе были задания на развитие чувства ритма и темпа, интонации, формирования силы голоса. План коррекции в приложении №1.

Отобрали, систематизировали методы и приемы логопедической работы по данному плану коррекционной работы. В экспериментальной группе было проведено 8 фронтальных и 16 индивидуальных занятий. В структуре занятия были методы и приемы, которые способствовали формированию просодической стороны речи у дошкольников.

На основе календарного и тематического планирования в экспериментальной группе во время логопедических занятий был построен коррекционно – педагогический процесс.

Содержание коррекции включает несколько этапов на основе материалов констатирующего эксперимента.

Первый (подготовительный) этап.

Этот этап имеет систему упражнений, которые помогают развить интонацию речи и помогает усвоить её. Были следующие направления в работе:

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

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

Упражнения:

1. Формирование артикуляционной моторики.

Упражнения для губ.

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

что видны верхний и нижний резцы.

- ✓ Заборчик - бублик. Улыбка - трубочка.
- ✓ Кролики. Зубы сомкнуты. Верхняя губа приподнята и обнажает

верхние резцы.

Упражнения для подвижности губ.

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

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

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

- ✓ Рыбные разговоры. Смыкать и размыкать губами.
- ✓ Хлопок. Щеки сильно тянут внутрь, а затем резко открывают рот.

Необходимо убедиться, что это упражнение издает чистый звук.

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

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

Упражнения для губ и щек.

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

✓ Голодный хомяк. Втягивает щеки.

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

Статические упражнения для языка.

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

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

✓ Чашка. Рот широко открыт. Передние и боковые края языка приподняты, но не касаются зубов.

✓ Игла. Рот открыт. Напряженный язык вытягиваем вперед.

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

✓ Гриб. Рот открыт. Язык присосывается к небу.

Динамические упражнения для языка.

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Формирование мимической моторики.

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

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

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

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

Упражнение 1

Исходное положение: голова – прямо, мышцы лица расслаблены. Движения выполняются на счет "раз – два".

Ребенку предлагается:

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

Упражнение 2

Игра №1

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

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

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

Игра №2

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

Игра №3

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

3. Работа над ритмом.

На этом этапе формируется чувство и восприятие ритма.

Упражнения

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

Игра № 1

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

Игра № 2

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

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

Игра № 3

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

4. Работа над интонацией.

Игра № 1

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

Мы называем фразу «Идет дождь». Дети должны повторять это с разными интонациями, которые будут показывать что они несчастны, пугает их и т. д. Та же задача выполняется с другими предложениями (Подснежник расцвел. Лето наступило. Вырос гриб).

Игра № 2

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

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

Игра № 3

Цель: научить детей правильно использовать вопросительную и утвердительную интонацию.

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

Наша Саша сказала:

- Я не хочу есть вашу кашу.

Каша Сашу это услышала

- прошипела, убежала.

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

5. Работа над логическим ударением.

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

Упражнение

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

- Завтра придет к нам Саша или кто-то другой?
- Завтра придет или послезавтра?
- Завтра придешь или не придешь?

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

Упражнение № 1

Произнесите текст и измените силу голоса в зависимости от содержания:

Скажи слово "гром" -

Слово грохочет, как гром!

Я сижу и слушаю, не дышу,

Шуршание камыша.

Камышинки шепотом:

- Ши, Ши, Ши!

- Что ты шепчете?

Так хорошо шептать?

И в ответ: шелест:

- Шо, шо, шо!

Грохот грома - бу! Бух!

Как гора разрушена.

Тишина в испуге - ох! -

Затыкает свои уши.

Дождь, дождь, дождь! Я хочу расти, расти!

Я не сахар! Я не торт! Я не боюсь влаги!

Вперед (тирлим бом бом) -

И идет снег (тирлим-бом-бом).

Упражнение № 2

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

Упражнение № 3

Учим детей повышать и понижать голос. Имитация укачивания куклы:

А ААААААА

Упражнение № 4

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

7. Работа над тембром.

Упражнение №1

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

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

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

Упражнение № 2

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

Упражнение № 3

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

Упражнение № 4

Медленно поднимите руки, затем опустите вниз и скажите «У ____ти ____» и т. д. Сначала тихим голосом, который постепенно повышается, далее снижается. Аналогично и с другим согласным.

Второй (основной) этап.

В него входит два раздела.

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

Несколько направлений на этом этапе:

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

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

о От усвоения средств интонации на различной слоговой структуры к усвоению сложном по звуковому оформлению

о От овладения видами интонации к их дифференцированному воспроизведению в экспрессивной речи.

Выделены направления:

- 1) Работа над выразительностью повествовательного предложения
- 2) Работа над выразительностью вопросительного предложения
- 3) Работа над интонацией восклицательного предложения
- 4) Дифференциация интонации в экспрессивной речи

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

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

- 1) Общее формирование представлений об интонации.

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

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

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

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

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

Спектакль был записан на видео, чтобы дети могли оценить свою игру со стороны. Все преимущества и недостатки были обсуждены вместе, что привело к следующим выводам:

- Несмотря на некоторые недостатки, голос детей стал более выразительным, жесты и движения плавные и согласованные с языком.
- Сказка дисциплинировала гиперактивных детей, а пассивные и застенчивые дети «ожили» и стали более активными.
- Дети поняли, что результат работы зависит только от них, и поэтому постарались мобилизовать все свои способности.
- Эта форма работы объединяет и интересуется даже равнодушных и равнодушных родителей.

- Интерес к положительному результату сочетается в работе всех учителей: логопеда, педагога, музыкального руководителя.

Можно утверждать, что тщательная работа по созданию интонационной выразительности в театральной деятельности помогает ребенку быть более уверенным, активным и эмоциональным.

2) Изучение повествовательной интонации, голосовых средств её выражения и способами обозначения.

- голос снижается в конце фразы (предложения)

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

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

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

- выучить стихотворение о точке.

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

Примеры упражнений:

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

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

- создание повествовательных предложений в соответствии с показанными изображениями;
 - распределение предложения;
 - провозглашение повествовательных предложений со смещением логического ударения;
 - пересказ текста, в том числе повествовательных предложений;
- составление короткого рассказа на основе рисунка или серии мотивных картинок; изучение стихотворений, которые указывают на наличие в них диалога, в котором взрослые задают вопросы, а ребенок отвечает повествовательной интонацией.

3) Изучение вопросительной интонации

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

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

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

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

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

- выучить стихотворение о вопросительном знаке.

Необходимо вовлекать в работу детей с междометиями, чтобы усвоили восклицательную интонацию. Дети учатся тому, что человеческая речь очень

отличается и содержит специальные слова, которые помогают различать разные состояния, чувства и настроения.

Примеры:

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

➤ фразы с самоописанием (например, дети, стоящие в кругу, разговаривают друг с другом о том, кем они будут, а затем спрашивают о ближайшем соседе, например: «Я собираюсь стать летчиком. Лена, а кем ты будешь?»);

➤ преобразование повествовательного предложения в предложение вопроса (например: «На улице снег. На улице снег?»);

➤ формировать предложения с заданным вопросительным словом;

➤ выступающий вопрос задается с изменением положения основного слова;

➤ учить стихотворение; постановка сказок.

4) Изучение восклицательной интонации

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

- сильное повышение тона голоса и затем небольшое снижение, чтобы отразить движение мелодки восклицательного предложения;

- визуальное улучшение (знакомство с пунктуацией восклицательного предложения и демонстрацией карты символов восклицательного знака; знание графического обозначения движения мелодии восклицательного предложения в виде буквенной стрелки, затем по горизонтали с небольшим уменьшением);

- ассоциативное подкрепление (поднятие моста и перемещение по мосту) используется для запоминания характера движения восклицательной фразы;

- движение руки вверх и горизонтально, голос резко повышается, а затем немного уменьшается;

- выучить стихотворение о восклицательном знаке.

Приемы, которые используются:

- стимулирование ребенка к произвольным эмоциональным возгласам в условиях специально созданных ситуаций;

- добавление соответствующих звуковых имитаций (например, чтение фрагмента К.И. Чуковского «Путаница») или слов;

- преобразование интонации повествовательного предложения в восклицательную интонацию;

- произносить фразы с изменением положения основного слова;

- пересказ небольших текстов с восклицательными фразами;

изучение стихов.

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

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

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

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

1. Освоение ритмики слова

Примеры упражнений для освоения ритмики слова.

1) Произнесение односложных слов:

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

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

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

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

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

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

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

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

Гласные звуки [Э], [А], [О]:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Работа над интонацией повествовательного предложения

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

1. Отрабатывается повествовательная конструкция с интонационного центра в конце предложения (проговаривание фраз совместно с логопедом, повтор и самостоятельно):

Это мой стол. Я спешу домой. Его зовут Саша. Сегодня на улице сыро.

Стоит сухая погода. Мне понравилась сказка.

2. Отрабатывается повествовательная конструкция с передвижением интонационного центра в неконечную позицию (проговаривание фраз совместно с логопедом, повтор и самостоятельно):

Я хожу вечером на каток. Со мной ходит мой брат на каток. Он ушел в гости. В моей комнате есть шкаф. И в комнате брата есть шкаф.

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

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

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

3. Работа над интонацией вопросительного предложения.

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

Примеры упражнений для отработки интонационной выразительности вопросительного предложения:

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

- Повышение тона в односложном слове:

сад? –этот сад? мир? –тут мир? дом? – там дом? кот? – здесь кот?

- Повышение тона в многосложном слове с ударением на среднем слоге:

сорока? – летит сорока? корова? – идет корова? газета? – лежит газета?

- Повышение тона с ударением на первом слоге:

этот? – этот город? очень? – очень красиво? весело? – тебе весело?
ласковый? – ласковое солнце?

- Повышение тона в многосложном слове с ударением на последнем слоге:

телефон? – ваш телефон? самолет? – здесь самолет? далеко? – тебе далеко? сапоги? – твои сапоги?

- Выделение вопросительной интонации слова в начале, середине и в конце предложения:

Я возьму книгу? А кто пойдет? Долго еще идти?

Все ли тебе понятно? Ты видишь снег? Ты можешь купить яблоко?

Ты выйдешь гулять? Тебе фильм понравился? Ты книгу на полке не видела?

Тебе нужна тетрадь? Тебе нужна машинка? Тебе нужна тетрадь?

4. Работа над интонацией восклицательного предложения.

Проводятся упражнения по отработке восклицательной интонации в предложении:

- 1) Отрабатывается интонация восклицательной интонации в предложении на материале междометий с использованием картинок и стихов.

Логопед читает стихи, а дети проговаривают междометия и звукоподражания с восклицательной интонацией:

Но увидев усача. Ай! Ай! Ай!

Звери дали стрекоча. Ай! Ай! Ай!

По лесам, по полям разбежались,

Тараканьих усов испугались.

Гуси начали опять

По гусиному кричать: га-га-га!

Кошки замурлыкали: мур-мур-мур!

Птицы зачирикали: чик-чирик!

Поросята хрюкают: хрю-хрю-хрю!

Мурочку баюкают милую мою. (К. Чуковский)

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

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

3) Выполнить следующие задания:

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

4) Дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи.

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

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Цель контрольного эксперимента заключается в определении эффективности обучающего эксперимента, направленного на формирование просодических компонентов речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством комплекса игр и упражнений.

Данные, полученные нами в ходе эксперимента, дают возможность сказать о том, что после проведенного обучения выявилась положительная динамика.

В экспериментальную и контрольную группу вошли по 5 детей с легкой дизартрией. Отбор испытуемых в группы осуществлялся с таким расчетом, чтобы уровень развития просодических компонентов речи в обеих группах был относительно одинаковый. С этой целью было проведено экспериментальное изучение особенностей просодических компонентов речи у этих деток. (Приложение 3)

В конце коррекционно-обучающего эксперимента мы сравнили полученные данные у обеих групп.

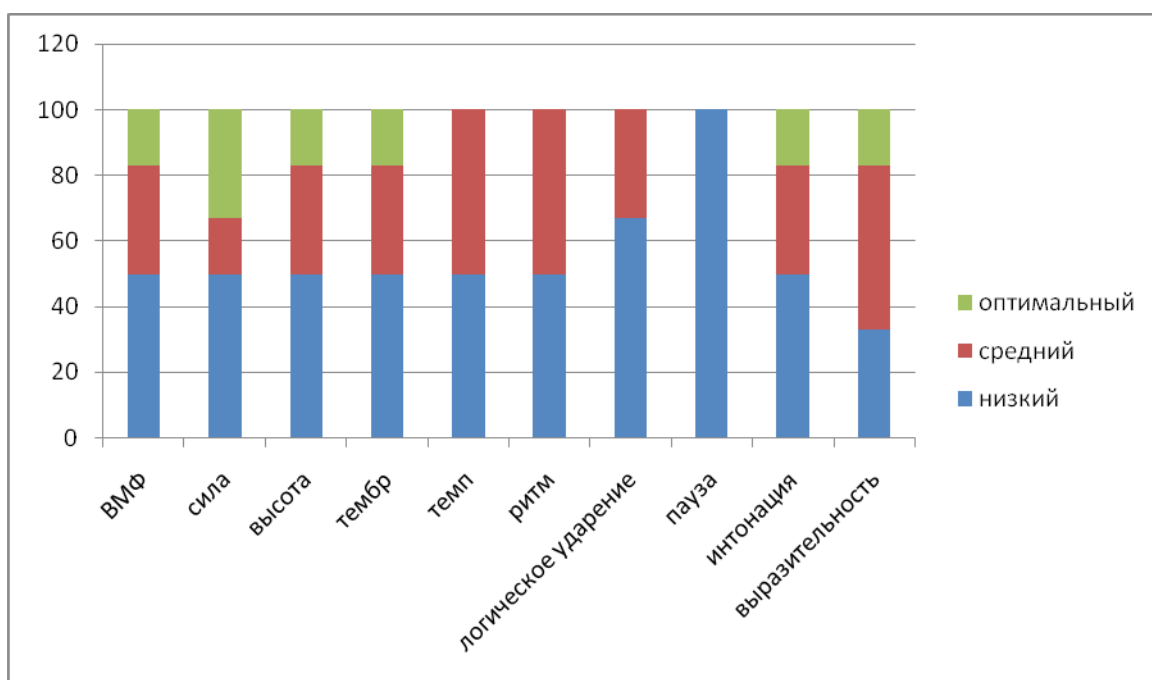


Рис.1 Уровень развития просодических компонентов речи у детей с дизартрией (%). Первое обследование, экспериментальная группа.

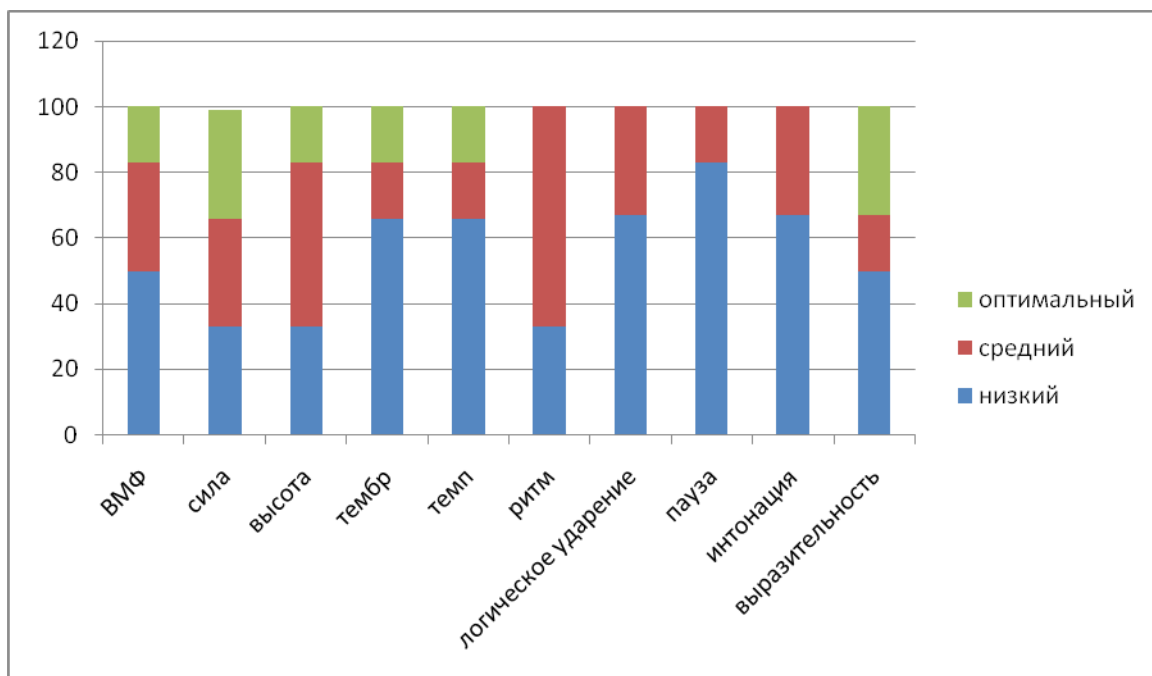


Рис. 2 *Уровень развития просодических компонентов речи у детей с дизартрией (%). Первое обследование, контрольная группа.*

Уровни развития просодических компонентов речи испытуемых представлены в виде диаграмм, из которых видно, что уровень разборчивости и выразительности речи у детей экспериментальной группы выше, чем у испытуемых контрольной группы.

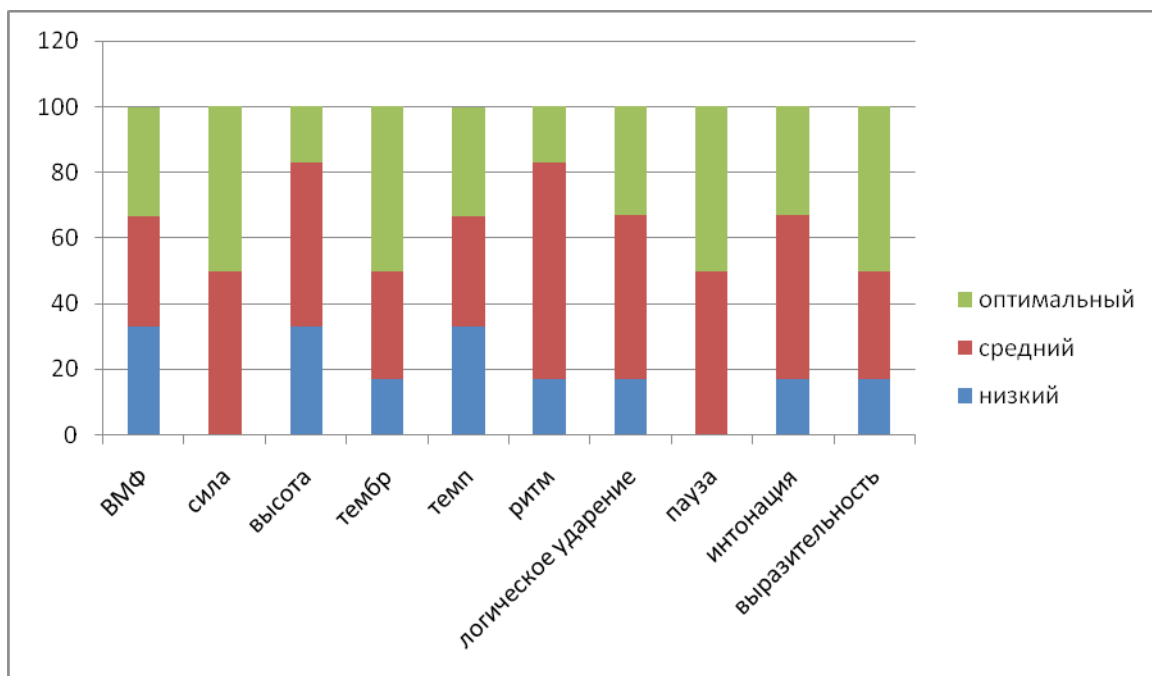


Рис. 3 Уровень просодических компонентов у детей с дизартрией (%). Второе обследование - экспериментальная группа.

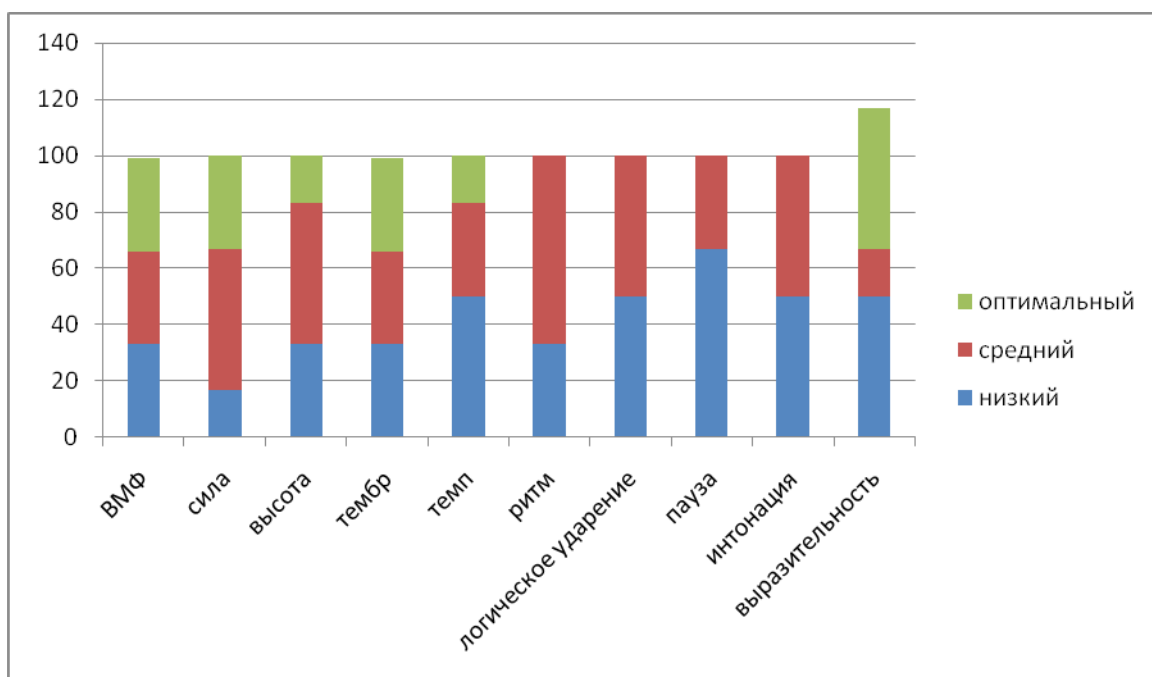


Рис. 4 Уровень просодических компонентов у детей с дизартрией (%). Второе обследование - контрольная группа.

За период экспериментального обучения значения характеристик голоса у учащихся экспериментальной группы улучшились на 17%. Динамика компонентов просодики следующая: темп достиг оптимальной оценки у 2 детей, что на 33% больше, чем при первом обследовании.

Правильное пользование логическим ударением, произношение текста в заданном ритме и верное интонирование речи - это показатели выросли в экспериментальной группе на 17%. К сожалению, дети с трудом осваивали паузацию текста, поэтому динамики здесь не наблюдалось.

В условиях эксперимента произошли существенные сдвиги в развитии просодических компонентов речи.

В контрольной группе положительная динамика по оптимальному уровню присутствовала только в двух параметрах: МВФ возросло на 17%, и тембр голоса улучшился у 17%.

Анализ результатов обучающего эксперимента показал обоснованность данного подхода при развитии просодических компонентов речи.

Наиболее значимые результаты отмечались у старших дошкольников со средним уровнем просодических компонентов речи, по сравнению с детьми с низким уровнем. Что свидетельствует о значительном потенциале возможности в развитии разборчивости и выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста с легкой дизартрией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашей работы являлась выявление особенностей просодических компонентов речи у дошкольников с дизартрией, разработать комплекс упражнений для их развития у старшего дошкольного возраста детей с дизартрией.

У старших дошкольников с дизартрией достаточно нередко страдает просодические компоненты речи, что обусловлено органическим повреждением речедвигательных механизмов центральной нервной системы.

В результате этих нарушений просодические компоненты речи у таких детей характеризуется недостаточной силой голоса, звонкости, истощаемостью голосовых возможностей, снижением амплитуды голосовых модуляций и темпо - ритмическими перебоями. Нарушение речевого выдоха приводит часто к смазанной, непонятной речи, что в свою очередь, не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это еще больше тормозит развитие всех сторон речи у детей с дизартрией.

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

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников [Текст] / Н. Г. Андреева. — М. : ВЛАДОС, 2006. — 182 с.
2. Артемова, Е. Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] / Е. Э. Артёмова. — М.: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. — 123 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия [Текст] / Е. Ф. Архипова. — М. : Астрель, 2002. — 344 с.
4. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. — М. : Астрель, 2007. — 345 с.
5. Архипова, Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом [Текст] / Е. Ф. Архипова. — М. : Просвещение, 1999. — 244 с.
6. Асыкина, Н. А. Коррекция апраксических расстройств двигательной функции у детей с дизартрией [Текст] / Н. А. Асыкина. — Р-н-Д. : МарТ, 2002. — 189 с.
7. Бадалян, Л. О. Невропатология [Текст] : учебник для студ. дефектол. фак. высш. пед. учебных заведений / О. Л. Бадалян. — М. : Академия, 2000. — 384 с.
8. Белякова, Л. И. Логопедия [Текст] : Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. — М. : ВЛАДОС, 2009. — 287 с.
9. Белякова, Л. И. Диагностика речевых нарушений [Текст] / Л. И. Белякова, О. Ю. Филатова // Журнал «Дефектология». — 2007. — №3. — С.53-107.
10. Белянин, В. П. Психолингвистика [Текст] : Учебник / В. П. Белянин. — М. : Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2004. — 232 с.

11. Блохина, Л. П. Просодические характеристики речи и методы их анализа [Текст] / Л. П. Блохина. — М. : ВЛАДЮС, 1980. — 254 с.
12. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская. — М. : АСТ: Астрель, 2006. — 141с.
13. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка [Текст] / Е. Н. Винарская. — М. : Просвещение, 1987. —165 с.
14. Власова, Т. М. Фонетическая ритмика [Текст] : Пособие для учителя / Т. М. Власова. — М. : ВЛАДОС, 1996. — 240 с.
15. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / Л. С. Волковой. — М. : ВЛАДОС, 2007. — 361 с.
16. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : Учеб. пособие для студ. пед. институтов по спец. «Дефектология» / Л. С. Волкова. — М. : ВЛАДЮС, 2006. — 243 с.
17. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст]: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш.учеб.заведений /Л. С. Волкова. — М. : ВЛАДОС, 2007. — 703 с.
18. Волкова, Л. С. Нарушение голоса и произносительной стороны речи [Текст] : II часть Ринолалия. Дизартрия / Л. С. Волкова. — М. : Просвещение, 2008. — 364 с.
19. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] : учебное пособие / В. К. Воробьева. — М. : АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. — 158 с.
20. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст] / И. Р. Гальперин. — М. : Издательство «Наука», 1981. — 140 с.
21. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 472 с.

22. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. — М. : Детство-Пресс, 2007. — 36 с.
23. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб.пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. — М. : АСТ: Астрель, 2005. — 351с.
24. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В. П. Глухов. — М. : АРКТИ, 2002. — 144 с.
25. Гриншпун, Б. М. Дислалия [Текст] : хрестоматия по логопедии / Б. М. Гриншпун. — М. : ГИЦ ВЛАДОС, 1997. — 120 с.
26. Дьякова, Е. А. Заикание [Текст] : Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Е. А. Дьякова, Л. И. Белякова. — М. : Секачев, 1998. — 304 с.
27. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. — М. : Директ- Медиа, 2008. — 90 с.
28. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : Кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — Екатеринбург : Изд-во АРД ЛТД, 1998. — 320 с.
29. Карелина, И. Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств [Текст] / И. Б. Карелина // Дефектология. — 2000 — №1. — С. 24-26.
30. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить [Текст] / М. М. Кольцова. — Екатеринбург : У -Фактория, 2004. — 224 с.
31. Кондратенко, И. Ю. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте [Текст] : метод, пособие / И. Ю. Кондратенко. — М. : Айрис- пресс, 2005. — 224 с.
32. Кривовязова, Н. Д. Обучение связной речи [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н. Д. Кривовязова. — М. : НМЦентр, 2000. — 231 с.

33. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
34. Левченко, И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата [Текст] : Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Ю. И. Левченко, О. Г. Приходько. — М. : Издательский центр «Академия», 2001. — 152 с.
35. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Красанд, 2010. – 216с.
36. Логопедия [Текст] : Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов [Текст] / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М. : ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
37. Лопатина, Л. В. К вопросу о стертых формах дизартрии [Текст] : Совершенствование методов диагностики и преодоления нарушений речи / Л. В. Лопатина. — Л. : ВЛАДЮС, 1989. — С.93-97.
38. Лопатина, Л. В. Дифференциальная диагностика стёртой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения [Текст] / Л. В. Лопатина. — СПб. : Просвещение, 2000. — 214 с.
39. Лопатина, Л. В. Индивидуальные особенности детей со стертой дизартрией по состоянию неречевых и речевых функций [Текст] : Логопедия: Методические традиции и новаторство / Под ред. С.Н.Шаховской, Т. В. Волосовец. — М. : Воронеж, 2003. — С.108 - 112.
40. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] / Л. В. Лопатина. — СПб. : «Союз», 2005. — 369 с.
41. Лопатина, Л. В. Нарушения интонационного оформления высказывания дошкольниками со стертой дизартрией [Текст] / Л. В. Лопатина, Л. А. Позднякова // Журнал «Логопедия». — 2004. — №1. — С. 97-108.

42. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии [Текст] / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. — С-Петербург : «Образование», 1994. — 215 с.
43. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников коррекция стертой дизартрии [Текст] : учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. — СПб. : Союз, 2000. — 91с.
44. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / Под ред. Е. Д. Хомской. — М. : Изд-во Московского университета, 1979. — 320 с.
45. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи дошкольников [Текст] / А. И. Максаков. — М. : Мозаика-Синтез, 2005. — 64 с.
46. Мартынова, Р. И. О психолого-педагогических особенностях детей-дислаликов и дизартриков [Текст] : Очерки патологии речи и голоса / Под ред. С. С. Ляпидевского. — М. : ВЛАДЮС, 1967. — С. 98-110.
47. Мастюкова, Е.М. Дизартрия [Текст] : Логопедия / Е. М. Мастюкова. — М. : Просвещение, 2002. — 268 с.
48. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. — М. : Просвещение, 1985. — 251 с.
49. Мещерякова, Н. П. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников [Текст] : диагностика, занятия, упражнения, игры / Н. П. Мещерякова. — Волгоград: Учитель, 2009. — 141 с.
50. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] / Учеб.пособие для студентов дефектолог.фак-тов пед. ин-тов. / О. В. Правдина. — М. : Просвещение, 1973. — 272 с.
51. Позднякова, Л. А. Формирование восприятия интонационной выразительности речи дошкольников со стёртой дизартрией [Текст] / Л. А. Позднякова // Логопед в детском саду. — 2005. — № 5. — С.57-62.

52. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] : Пособие для воспитателя дет.сада / Под ред. Ф.А.Сохина. — М. : Просвещение, 1979. — 223 с.
53. Российская, Е. Н. Произносительная сторона речи [Текст]: Практический курс / Е. Н. Российская, Л. А. Гаранина. — М. : АРКТИ, 2003. — 92 с.
54. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Издательство «Питер», 2000. — 712 с.
55. Светозарова, Н. Д. Интонационная система русского языка [Текст] / Н. Д. Светозарова. — ЛГУ. : ВЛАДЮС, 1982. — 231 с.
56. Семенова, К. А. Дизартрия [Текст]/ А.К.Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин. — М. : ВЛАДОС, 1997. — С. 173-189.
57. Сербина, Л. Ф. Дизартрия: клинический, нейролингвистический, психолого-педагогический аспекты проблемы [Текст] : Учебно-методическое пособие / Л. Ф. Сербина, Н. Н. Волоскова. — Ставрополь : Просвещение, 1996. — 168 с.
58. Сингаевская, О. В. Развитие связной речи дошкольников [Текст] : Логопедия сегодня / О. В. Сингаевская, А. В. Соболева. — 2011. — №2. — С. 26-30.
59. Синельников, Р. Д. Атлас анатомии человека [Текст] / Р. Д. Синельников. — М. : ВЛАДЮС, 1987. — 195 с.
60. Словарь практического психолога. — М. : АСТ, 1998. — 675 с.
61. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / Е. И. Тихеева. — М. : Просвещение, 1981. — 213 с.
62. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет [Текст] : Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т. А. Ткаченко. — М. : «Издательство ГНОМ и Д», 2003. — 112 с.

63. Токарева, О. А. Дизартрия [Текст] : Расстройства речи у детей и подростков / Под общ. Ред. С. С. Ляпидевского. — М. : АСТ, 1969. — 155 с.
64. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. — М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. — 256 с.
65. Филичева, Т. Б. и др. Основы логопедии [Текст]: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — М. : Просвещение, 1989. — 223 с.
66. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] : Монография / Т. Б. Филичева. — М. : Просвещение, 2000. — 314 с.
67. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: Учеб. Пособие для студентов пед. институтов по спец. «Педагогика и психология» [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — М. : Просвещение, 1989. — 223 с.
68. Флоренская, Ю. А. Избранные работы по логопедии [Текст] / Ю. А. Флоренская. — М. : Астрель, 2006. — 223 с.
69. Фомичева, М. Ф. Введение в логопедию [Текст] / М. Ф. Фомичева, Е. В. Оганесян. — М. : МПСИ, МОДЭК, 2010. — 93 с.
70. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст] : Учеб.пособие для студ. высш. учеб, заведений / С. Н. Цейтлин. — М. : ВЛАДОС, 2000. — 240 с.
71. Черемисина, Н. В. Русская интонация: поэзия, проза, разговорная речь [Текст] / Н. В. Черемисина. — М. : ВЛАДЮС, 1989. — 220 с.
72. Швачкин, Н. Х. Развитие речевых форм младших дошкольников [Текст] : Сборник статей под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. — М. : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. — 101 с.

73. Шевцова, Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи [Текст] / Е. Е. Шевцова, Л. В. Забродина. — М. : ВАДЮС, 2009. — 312 с.

74. Шипилова, Е. В. Основы логопсихологии [Текст] / Е. В. Шипилова. — Ростов на Дону : Феникс, 2007. — 224 с.

75. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / Под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежной. — М. : ИНТОР, 1998. — 112 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Перспективный план коррекционной работы с детьми ЭГ

№ коррекционной работы	Направление	Содержание коррекционной работы
Формирование моторной сферы		
1.	Развитие артикуляционной моторики	Совершенствование кинестетического праксиса, статической позы.
2.	Развитие мимической моторики	Развитие способности детей выражать свои эмоции и настроение с помощью мимических и пантомимических средств; знакомство с различными жестами и мимикой, используемыми в ситуациях, когда необходима невербальная коммуникация.
Формирование мелодико-интонационной стороны речи		
3.	Работа над ритмом	Развитие возможности узнавать ритмизованный рисунок, предложенный педагогом: фразы, тексты; совершенствовать возможности детей самостоятельно подбирать ритмизованный рисунок и отхлопывать ритм стиха; развитие чувства ритма, координации речи с движением.
4.	Работа над логическим ударением	Развитие возможности делать логическое ударение во фразе, на заданном слове во фразе; развитие умение определять главное слово во фразе, исходя из текста. Совершенствовать умение детей голосом и графически воспроизводить повествовательную, восклицательную, вопросительную интонации;
5.	Работа над интонацией	совершенствовать умение графически выделять предложение с разными видами интонации; совершенствовать умение использовать разные виды интонации; развитие возможности детей произносить фразу с различной эмоциональной окраской, читать текст с различной эмоциональной окраской, исходя из содержания текста и собственного настроения.
6.	Работа над высотой и силой голоса	Развитие возможности ребенка самостоятельно изменять высоту и силу голоса, установить возможность ребенка использовать разную высоту и силу голоса при чтении стихов, сказок; развитие возможности детей изменять силу голоса, исходя из

7. Работа над тембром

предложенного педагогом задания

Развитие возможности различать одиночные междометия с изменением тембра голоса, выражая голосом разнообразные эмоциональные состояния, определить на слух, каким тоном голоса оно было произнесено предложение, и показать картинку с изображением человека, лицо которого выражает соответствующее чувство; совершенствовать умение различать тембр голоса людей разного возраста.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика исследования мелодико-интонационных компонентов речи у детей с дизартрией (по Н.М. Трубниковой, Е.Ф. Архиповой).

1. Методика обследования артикуляционной моторики

В методику исследования артикуляционного аппарата входит:

1. Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата

1. Исследование двигательной функции языка.

Ребенку предлагается выполнить следующие задания:

а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5;

б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5;

в) сделать язык "лопатой" (широким), а затем "иголочкой" (узким).

г) стоя вытянуть руки вперед, кончик языка положить на нижнюю губу и закрыть глаза (логопед держит рукой спину ребенка).

Отмечаются: выполнение правильное; движения языка имеют недостаточный диапазон; появляются содружественные движения; язык движется неуклюже, всей массой, неточно, медленно; имеются отклонения языка в сторону, тремор, гиперкинезы, саливация; удерживается ли язык в определенном положении; движение не удается.

2. Исследование двигательной функции губ.

Ребенку предлагается выполнить следующие упражнения:

а) вытянуть губы в "трубочку", удержать под счет; сделать "хоботок";

б) широко улыбнуться;

в) воспроизвести рисунок губ на все гласные звуки.

Задания выполняются по образцу, затем по словесной инструкции.

Отмечаются: выполнение правильное; диапазон движений невелик; наличие содружественных движений; чрезмерное напряжение мышц; наличие тремора, гиперкинезов, саливации; смыкание губ с одной стороны; активность участия левой и правой стороной губ; движение не удается.

3. Исследования двигательной функции челюсти.

Проводят по показу, а затем по словесной инструкции.

а) широко открыть рот, как при произнесении звука "а", и закрыть;

б) сделать движение нижней челюстью вправо-влево;

Отмечаются: правильное выполнение; движения челюсти выполняются не в полном объеме; наличие тремора; синкенезий, саливации; движение не выполняется.

Выводы: движения выполняются не в полном объеме; правильно; выражен период включения в движение; движения недостаточного объема, в замедленном темпе, с появлением содружественных движений, тремора, саливации, гиперкинезов; удержание позы не удается; движение не выполняется.

2. Исследование динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.

Все задания вначале проводятся по показу, а затем по словесной инструкции при множественном повторении комплекса движений.

1. Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.

2. Широко открыть рот, как при звуке "А", растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.

3. Широко раскрыть рот затем попросить полузакрыть и закрыть рот.

4. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот.

5. Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась "чашечка", занести ее в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.

6. Повторить звуковой и слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется): "а-и-у", "у-и-а", "ма-та-ко", "кло-пла-тлу".

Отмечаются: правильное выполнение; замена одного движения другим; поиск артикуляции; "застревание" на одном движении; нарушение плавности движений; подергивание языка; движения не удаются, легко ли удастся переключение с одной позы на другую и с одного звукового ряда на другой.

Выводы: движения артикуляционного аппарата вялые, активные; не полный, полный объем движений; гипергинезы, синкинезия, саливация, моторная напряженность; последовательность перехода от одного движения к другому, застревание на движении, расторможенность.

Оценивается:

- последовательность выполнения движений;
- возможность переключения с одной позы на другую;
- инертность движения, персеверации;
- темп движений;
- амплитуда движений (объем движений достаточный, ограниченный);
- точность выполнения движений (точное выполнение, приближенное, поиски артикуляции, замена одного движения другим);
- наличие синкинезий, гиперкинезов, саливации.

2. Методика исследования мимической моторики.

В методику исследования мимической моторики входит:

1. Исследование объема и качества движений мышц лба;

- нахмурить брови;
- поднять брови;
- наморщить лоб.

Отметить: правильное выполнение; движения выполняются с содружественными движениями (поддергиваются щеки, щурятся глаза); движение не удаётся.

2. Исследование объема и качества движений глаз:

- легко сомкнуть веки;
- плотно сомкнуть веки;
- закрыть правый глаз, затем левый;

- подмигнуть.

Отметить: правильное выполнение; движение не удается; возникают синкинезии.

3. Исследование объема и качества движений мышц щек:

- надуть левую щеку;
- надуть правую щеку;
- надуть обе одновременно.

Отметить: выполнение правильное; надувание одной щеки не удается; сильно напрягается противоположная выпяченная щека.

4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз:

Выразить мимикой лица:

- удивление;
- радость;
- испуг;
- грусть;
- сердитое лицо.

Отметить: правильное выполнение мимических поз; движение не удается; мимическая картина не четкая.

5. Исследование символического праксиса проводят вначале по образцу, а затем по речевой инструкции:

- свист;
- поцелуй;
- улыбка;
- оскал;
- плевок;
- цоканье.

Отметить: выполнение правильное; объем движений ограничен, симметричность носогубных складок; появление содружественных движений, гиперкинезов, саливации; движение не удается.

4. Методика обследования мелодико-интонационной стороны речи

1. Обследование воспроизведения ритма

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

Материал: предъявлялись простые удары: //; ///;////;//

- серия простых ударов // //; /// ///; //// ////; // // //; // // // //.

- серии акцентированных ударов /U/UU/U/; /U/U; //U//U; /UU/UU.

Инструкция: "Послушай и повтори (отстучи) за мной удары".

- изолированные удары: а) /// б) //// в)//// г)//

(без опоры на зрительное восприятие).

Инструкция: "Послушай и повтори 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

(без опоры на зрительное восприятие).

Инструкция: "Послушай, какие удары и сколько я их отстучу, и самостоятельно запиши знаками: /-громкий удар; U- тихий удар.

2.Обследование восприятия интонации

Обследование 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.

Материал: предложения, произносимы 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 передвыполнение задания проводилась беседа, в которой на материале одной серии предложений выяснялось, одинаково они произносятся или по-разному.

1.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:

1. За окном светит солнце.
2. Ух, хорошо скатились, с горки!
3. Еж на спине несет грибы.
4. Белка грызет орешки.
5. Ты прибрался дома?

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:

1. На улице идет дождь!
2. Ты любишь гулять под дождем?
3. Мама идет в магазин.
4. Куда Петя пошел?
5. У тебя болит рука?

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:

1. Ой, как жарко!
 2. Мальчики играют во дворе.
 3. Кто к нам пришел?
 4. Посмотри, летит самолет!
 5. Мы идем в цирк.
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.

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:

- | | |
|------------------------------|-----------------------------|
| 1. На улице жарко. | - На улице жарко? |
| 2. Наступило лето? | - Наступило лето! |
| 3. Завтра будет дождь! | - Завтра будет дождь. |
| 4. Надя пришла домой. | - Надя пришла домой? |
| 5. Девочка нарисовала цветы? | - Мальчик нарисовала цветы. |

5. Дифференциация типов интонации в стихотворном тексте.

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

Если спокойный и ровный голос, то

Кто умеет утром сам просыпаться по часам?

Я умею по часам просыпаться утром сам.

Кто умеет на кровати простыню расправить гладко?

Я умею на кровати простыню расправить гладко.

Кто простуды не боится, кто умеет с мылом мыться?

Я обычно утром рано умываюсь из-под крана.

Я сам теперь умею вымыть и лицо, и шею.

3. Обследование воспроизведения интонации

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

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

1. Воспроизведение отражено фраз с разными интонациями.

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

– Солнце светит. Солнце светит?

Солнце светит!

– Сверкает молния. Сверкает молния?

Сверкает молния!

– Снег идет! Снег идет? Снег идет.

– Я пойду в гости! Я пойду в гости.

Я пойду в гости?

– Мама пришла. Мама пришла!

Мама пришла?

2. Воспроизведение отраженно стихотворных строк в соответствии с интонациями логопеда.

Инструкция: "Послушай внимательно и повтори за логопедом 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.

3. Воспроизведение отраженно за логопедом фраз с противоположными типами интонации.

Инструкция № 1. "Логопед будет задавать вопрос, а ты ответь той же фразой, но с другой интонацией".

Логопед		Ребенок	
Днем шел дождь?		Днем шел дождь.	
Хорошо летом	на	Хорошо	летом на
природе?		природе.	
Летом цветут ромашки?		Летом цветут ромашки.	

Инструкция № 2. "Теперь логопед будет произносить фразу, а ты спрашивай, задавай вопросы".

Логопед		Ребенок	
Сегодня	будет	Сегодня	будет
снег.		снег?	
Солнце встало.		Солнце встало?	
На		На улице жарко?	
улице жарко.			

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

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

-Дождь льет.

-Мы пойдем кататься.

-Весна пришла.

5. Самостоятельное воспроизведение мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений. При этом образец интонационного оформления предложений логопедом не демонстрируется.

Процедура: Ребенку предлагается сюжетная картинка со смысловым и эмоциональным содержанием. Логопед 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?

4. Обследование восприятия логического ударения

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

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

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

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

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

- Иван нашел скатерть. – Бабушка связала новый шарф.
- Иван нашел скатерть. – Бабушка связала новый шарф.
- Иван нашел скатерть. – Бабушка связала новый шарф.

2. Умение выделять слово, выделенное логопедом в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку.

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

Инструкция: "Посмотри внимательно на картинки. Логопед будет задавать тебе вопросы, голосом выделяя "важное" слово, а ты вместо ответа покажи нужную картинку".

- Дедушка строит скворечник? – Надя надела косынку-?
- Дедушка строит скворечник! – Надя надела косынку?

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. Логопед будет читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом "важное" слово. Назови, какое слово логопед выделила".

Зайку бросила хозяйка.	Я забрался под
	кровать.
Под дождем остался	Чтобы брата напугать.
зайка.	
Со скамейки слезть не	На себя
мог.	всю пыль собрал.
Весь	до
ниточки промок.	Очень маму напугал.

5. Обследование воспроизведения логического ударения

Целью обследования является

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

1. Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу.

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

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

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

Маша идет в школу.

У Коли новый мяч.

На улице сегодня холодно.

Мама пришла с работы.

Завтра поедем к бабушке.

2. Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением.

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

Инструкция: "Логопед 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	Дятел стучит по
дереву.		дереву.
На столе красивая		На столе красивая ваза
ваза.		.
На болоте много		На болоте
комаров.		много комаров.

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

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

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

Бабушка	а)	Кто вяжет
вяжет носок.	носок?	
	б)	Что делает
	бабушка?	
	в)	Что вяжет
	бабушка?	
Мальчик	а)	Кто ест яблоко?
ест яблоко.		
	б)	Что делает
	мальчик?	
	в)	Что ест
	мальчик?	

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:

- 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:

- Вы утром звонили?
- Ты боишься собак?

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

Инструкция: "Повтори за мной 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. Выделение слога из цепочки слогов по образцу, демонстрируемому логопедом.

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

па-	та-	ма-
па-па	та-та	ма-ма
па-	та-	ма-
па-па	та-та	ма-ма
па-	та-	ма-
па-па	та-та	ма-ма

6. Обследование модуляций голоса по высоте

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

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

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

Инструкция № 2. "Покажи, как укачивают ребенка, куклу".

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

7. Обследование модуляций голоса по силе

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

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

1.

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

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
-	-
самолет близко	самолет далеко
-	- пожарная
пожарная машина	машина
близко	далеко
- поезд близко	- поезд далеко
-	-
"скорая помощь"	"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".

		Тих
Громко		о
		жжж
Жук- ЖЖЖЖЖ		жж
		ззззз
Комар – 3333333		зз
Кузнечик	–	ццц
ЦЦЦЦЦ		ццц
Кукушка – КУ-		ку-
КУ		ку
Лягушка – КВА-		ква-
КВА		ква
		ух-
Сова – УХ-УХ		ух
		иа-
Осёл – ИА-ИА		иа

Примечание: звукоподражания дают вразнобой.

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?"

		Дал
Близко		еко
Самолет (У)		...?
–...?		
Пароход (Ы)		...?
–...?		
Поезд (О)		...?
–...?		
Машина (И)		...?
–...?		

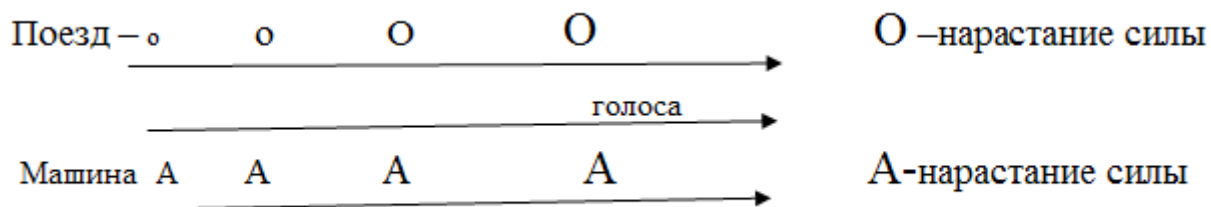
Инструкция № 2. "Покажи, как подают голоса разные животные, насекомые, птицы. Если они далеко? (тихо) Если они близко (громко)?"

Бл Дал

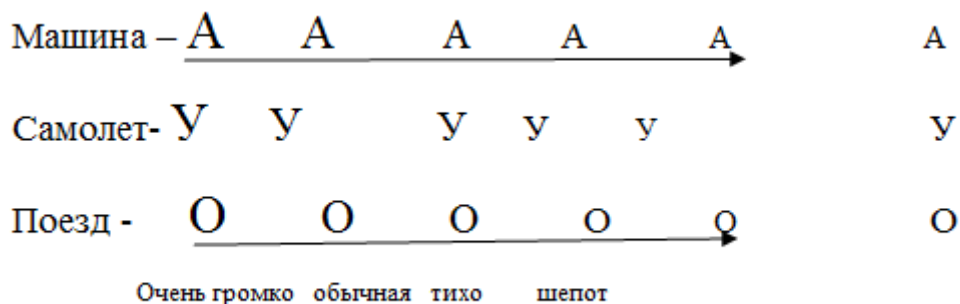
	изко	еко
Жук (ЖЖЖ) -	...?	...?
Комар (ЗЗЗ) -	...?	...?
Кузнечик	...?	...?
(ЦЦЦ) -		
Кукушка (КУ-	...?	...?
КУ) -		
Лягушка (КВА)	...?	...?
-		
Сова (УХ) -	...?	...?
Корова (МУ) -	...?	...?

3. 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"

Жук –	ж	Ж	Ж	Ж	Ж	жжжжжж
	тихо	шепот	обычным голосом	громче, чем обычно	громко	слитно, на од- ном выдохе
Комар –	з	з	з	з	з	зззззз
	тихо	шепот	обычным голосом	громче, чем обычно	громко	слитно, на од- ном выдохе
Кукушка –	куку	куку	куку	куку	куку	куку
	тихо	шепот	обычным голосом	громче, чем обычно	громко	очень громко
Корова –	му	му	му	му	му	му
	тихо	шепот	обычным голосом	громче, чем обычно	громко	очень громко
Сова –	ух	ух	ух	ух	ух	ух
	тихо	шепот	обычным голосом	громче, чем обычно	громко	очень громко
Собака –	ав	ав	ав	ав	ав	ав
	тихо	шепот	обычным голосом	громче, чем обычно	громко	очень громко

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

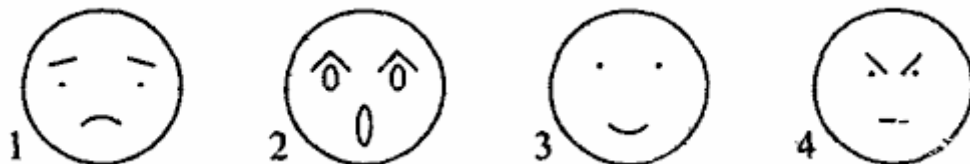
8.Обследование восприятия тембра.

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

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

1. Различение тембра голоса на материале междометий

Инструкция: "Посмотри внимательно на картинки. Лица этих человечков выражают различные чувства:



Логопед произносит слова (восклицания), а исследуемый ребенок должен подумать, каким тоном было произнесено слово и найди подходящего человечка.

1. Ой! –испуг, страх

2. АХ! –радость восхищение

3. УХ!-недовольство

4. О!-удивление.

5. Эх, -грусть, сожаление.

2.Различение тембра голоса на материале предложений

Процедура: Ребенку предлагается прослушать одно и тоже предложение, определить на слух, каким тоном, оно было произнесено, и показать картинку с соответствующим человечком, лицо которого выражает это чувство.

Инструкция: "Логопед сейчас произнесет предложение, а ты подумай каким тоном оно было произнесено, и покажи соответствующего человечка"

1. За окном гроза! (недовольно)

2. За окном гроза! (радостно)

3. За окном гроза?! удивлено

4. За окном гроза. (грустно)

5. За окном гроза! (со страхом испуганно)



6. Различение тембра голоса людей разного возраста

Инструкция: "Рассмотри внимательно картинки. Послушай и определи, чей 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

9. Обследование воспроизведения тембра голоса.

Оцениваются эмоциональные характеристики голоса. Изучение, особенностей эмоциональной речи проводится на материале междометий и сказки "колобок".

Выясняется достаточно ли ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с требованием и ситуации, способен ли передать голосом эмоциональные переживания и чувства персонажей.

1. Передача междометия с помощью разных оттенков голоса, эмоционального состояния.

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

Инструкция: "Посмотри на картинку, догадайся, как они подают голос, если..."

Разбилась ваза

-Ой(испуганно)

Забили гол вратарю

-Ура!(радостно).

Прося убрать конфеты

-У-У(недовольно, плаксиво)

Натаскали тону дров

-Ох(устало, тяжело)

Рубят дрова

-Ух (тяжело)

Грозят пальцем, нельзя! -Ай –йй (строго)

2. Изменения тембра голоса в зависимости от того, какому персонажу сказки подражает ребенок

Материал: картинка с персонажем сказки "Колобок"

Инструкция: "Вспомни кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили..."

Заяц-// (звонким, задорным, чистым голосом).

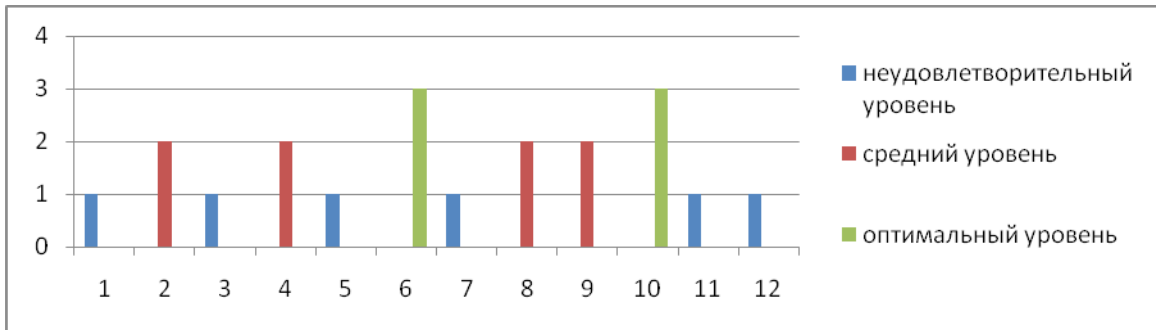
Волк-// (грубым, низким голосом, с угрозой)

Медведь -//(громким, низким, спокойным)

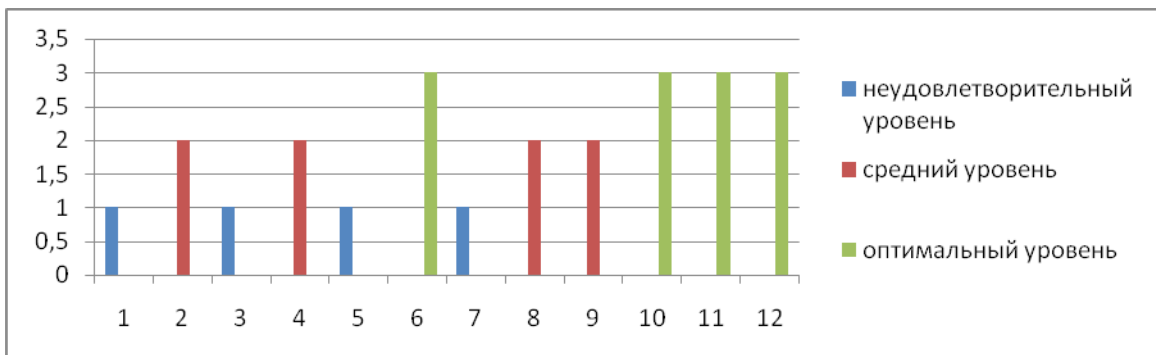
Лиса- // -(мягком, ласковым, хитрым голосом)

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

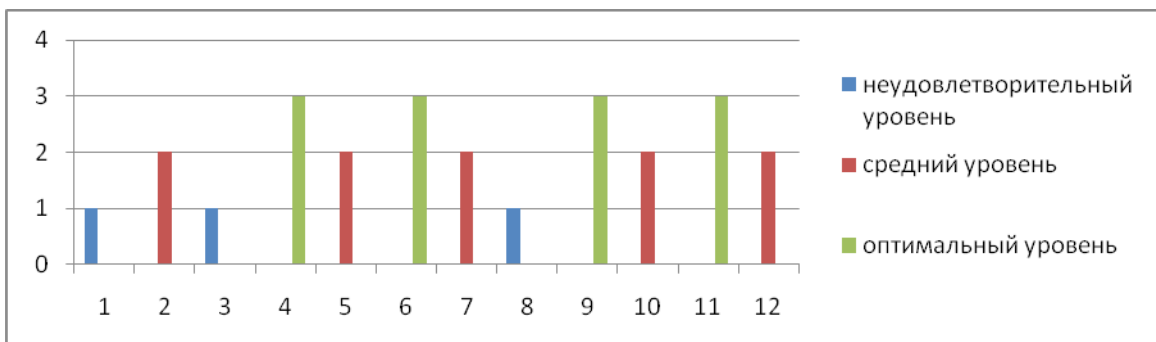
Обследование дыхательного аппарата



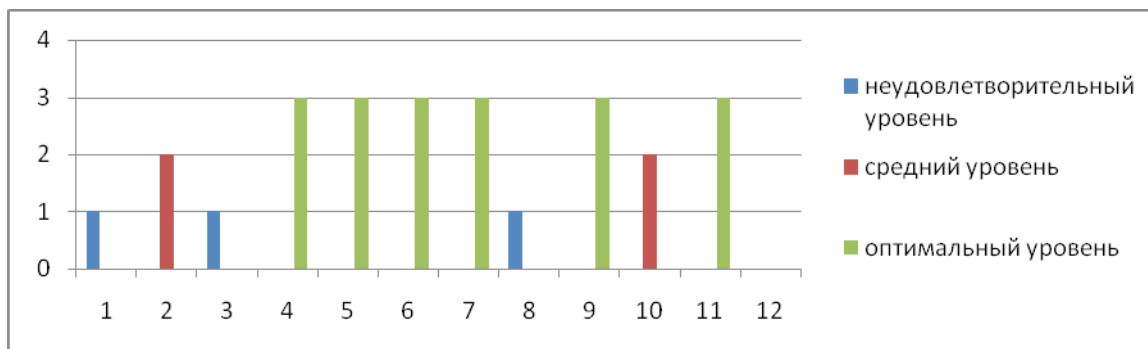
Сила голоса



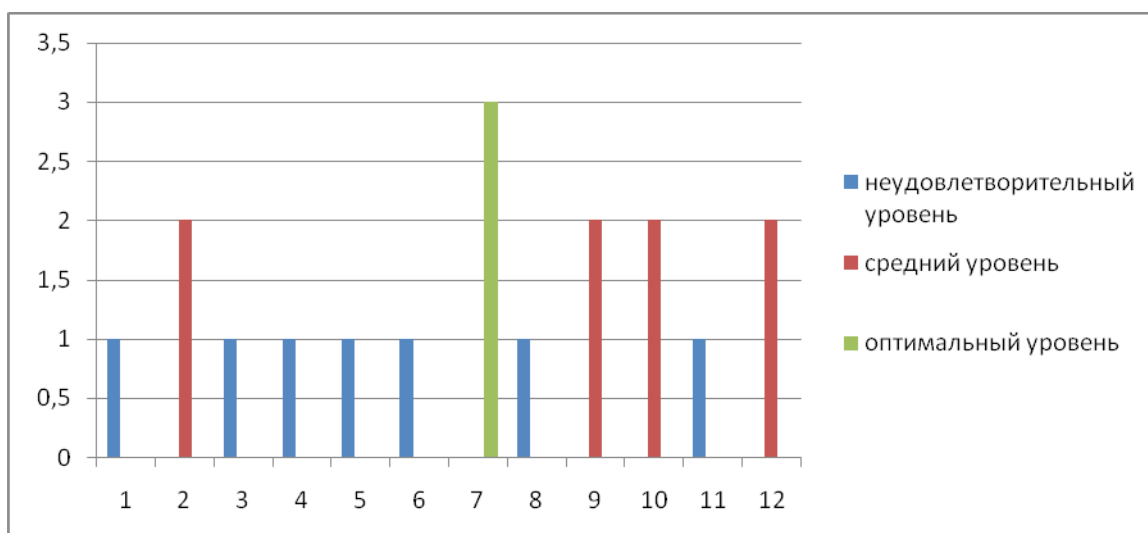
Высота голоса



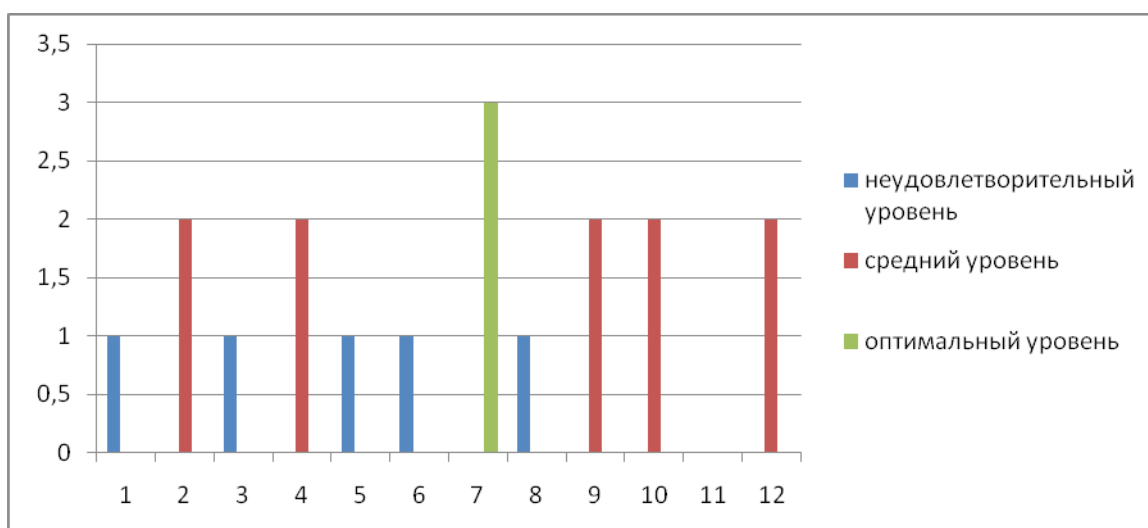
Тембр голоса



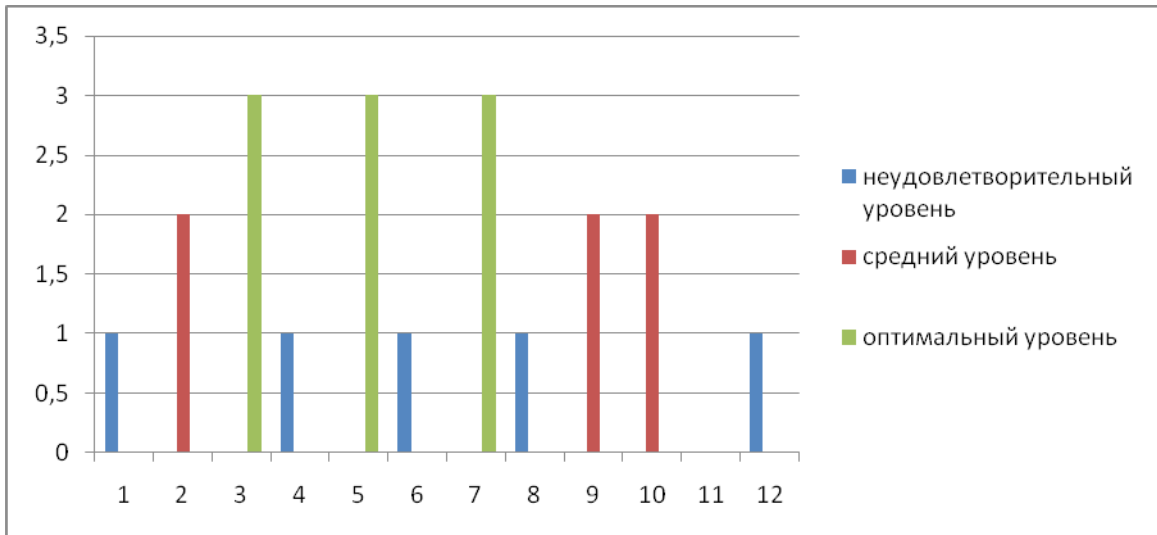
Темп



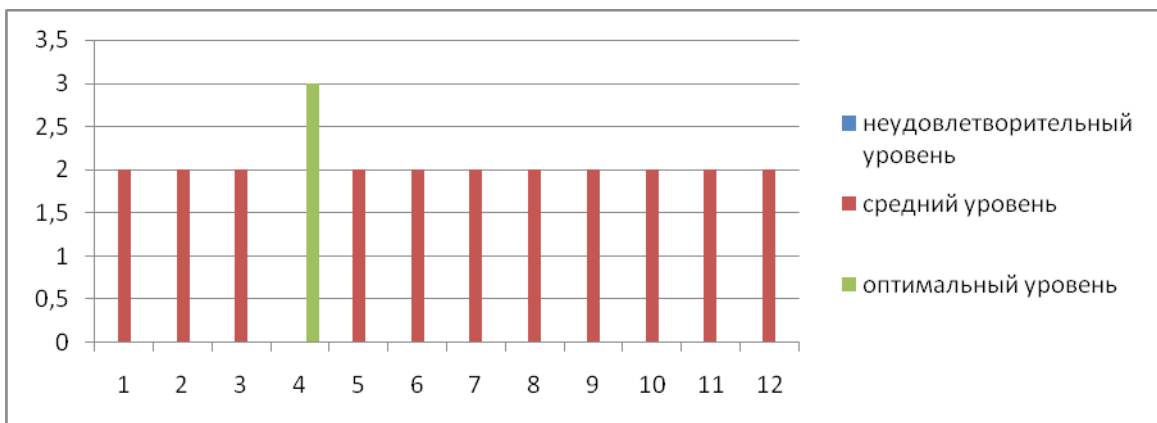
Ритм



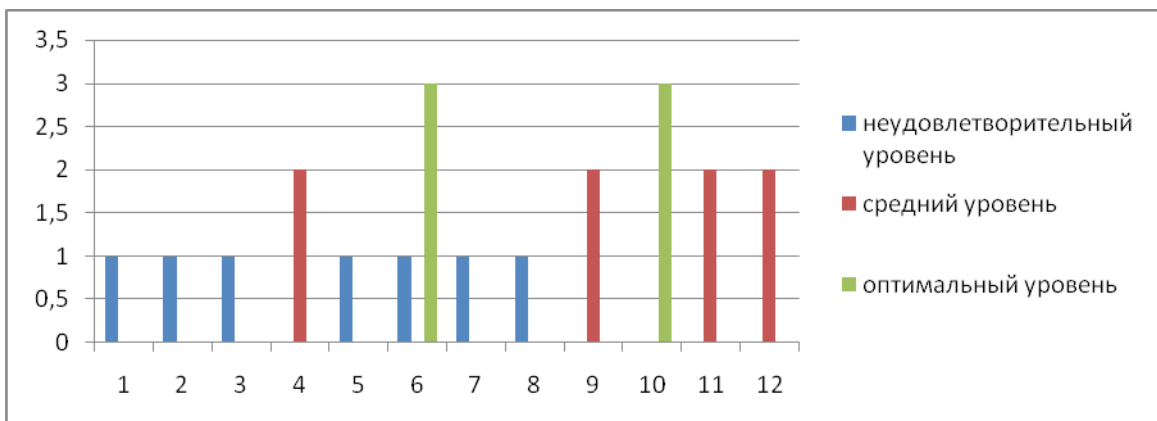
Логическое ударение



Пауза



Интонация



Разборчивость и выразительность

