

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.

Астафьева»

(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра коррекционной педагогики

ШЛЮЕВА ОЛЬГА МИХАЙЛОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЙ ВОСПРИЯТИЯ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ
ЛОГИЧЕСКОГО УДАРЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

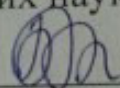
направление подготовки 44.03.03.Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой коррекционной педагогики

Кандидат педагогических наук, доцент

16.05.2018



О.Л. Беляева

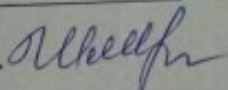
(Дата, подпись)

Руководитель: кандидат педагогических наук,

доцент А.В. Мамаева



Дата защиты « » _____ 2018 г.

Обучающийся Шлюева О.М. 

«16» мая _____ 2018 г.

Оценка хорошо

(подпись)

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Теоретические аспекты проблемы развития просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией..... | 7 |
| 1.1 Развитие просодической стороны речи в онтогенезе..... | 7 |
| 1.2 Особенности нарушений просодической стороны речи при дизартрии..... | 14 |
| 1.3 Обзор методик, логопедической работы по диагностике и коррекции нарушений и развитию просодической стороны речи..... | 20 |
| Глава 2. Экспериментальное исследование восприятия и воспроизведения логического ударения у старших дошкольников с дизартрией | 25 |
| 2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента..... | 25 |
| 2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента..... | 31 |
| 2.3 Методические рекомендации по развитию восприятия и воспроизведения логического ударения..... | 40 |
| Заключение | 49 |
| Список литературы..... | 52 |
| Приложение А..... | 58 |
| Приложение Б..... | 61 |
| Приложение В..... | 63 |
| Приложение Г..... | 65 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, одним из приоритетов образования является речевое развитие ребенка-дошкольника.

На сегодняшний день актуальной проблемой среди детей дошкольного возраста является нарушение речи, а также проблема дизартрии, которая представляет собой сложное речевое нарушение органического генеза, проявляющееся в неврологических, психологических и речевых симптомах. При дизартрии речь невнятная, возникает в результате расстройства артикуляции, голосообразования и нарушения речевого дыхания, плохая дикция, искажение и замена звуков в словах. В возрасте 5–6 лет имеется высокий процент детей, имеющих нарушения произношения, обусловленное дизартрией, и их готовность к обучению во многом зависит от преодоления этих недостатков речи. Развитие восприятия и опознания высказываний основных коммуникативных типов происходит в процессе ознакомления детей с повествовательной, вопросительной, восклицательной интонацией и способами их обозначения. Страдает просодическая сторона речи (пауза, темп, речевое дыхание, интонация, тембр, мелодика, высота голоса, модуляция, сила голоса, дикция, логическое ударение, ритм и полётность голоса). В настоящее время сфера выразительности речи в изучении дизартрии остается недостаточно разработанной.

Исследование нарушений просодической стороны речи является актуальным, потому что именно просодическая сторона речи организует смысловую сторону речи при помощи логического ударения, повествования, перечисления, побуждения, вопроса, восклицания, пауз, изменения темпа речи; усиливает лексическое значение слов.

Проблема исследования. Заключается в изучении особенностей восприятия и воспроизведения логического ударения и составления

методических рекомендаций. Может быть решена на основе правильной диагностики и использования метода преодоления нарушения.

Объект исследования: просодическая сторона речи.

Предмет исследования: особенности и уровни сформированности логического ударения у детей 5-6 лет с дизартрией.

Цель исследования: выявление особенностей и уровней сформированности восприятия и воспроизведения логического ударения у детей 5-6 лет с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования;
2. Выявить особенности и уровни сформированности у дошкольников 5-6 лет:
 - Умение выделять слово, выделенное в повествовательном, вопросительном предложении.
 - Умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте.
 - Воспроизводить фразы с логическим ударением по образцу.
 - Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением.
 - Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам.
 - Воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении.
 - Самостоятельный выбор слова, произносимого с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла.
3. Провести констатирующий эксперимент;
4. Составить методические рекомендации на основе выявленных нарушений

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что у детей 5-6 лет с дизартрией будут выявлены нарушения восприятия и воспроизведения логического ударения. На основании этих нарушений мы сможем составить методические рекомендации.

Методологической и теоретической базой исследования явились современные философские идеи теории и концепции:

- понимании речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина и др.)

- концепции процессов восприятия и понимания речи указывал (Л.С. Выготский);

- положения о механизмах нарушения речи при дизартрии (А.Р. Лурии, П.К. Анохина)

Методы исследования. Для решения поставленных задач использовались следующие методы:

- Теоретический анализ литературы по проблеме исследования.
- Сбор и обобщение данных, изучение медико-педагогической документации.

- Практические методы: сбор и анализ анамнестических данных, констатирующий эксперимент, беседа.

- Количественный и качественный анализ результатов исследования.

Практическая значимость работы заключается в том, что составленные нами рекомендации выявленные экспериментом, дополняют и уточняют данные об особенностях восприятия и воспроизведения логического ударения у детей 5-6 лет. Могут использоваться в практической работе логопедами и воспитателями речевых групп детских садов.

База исследования: МБДОУ детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому развитию детей № 30 г. Зеленогорска.

Этапы работы: Первый этап (октябрь 2017.) - изучение теоретической и методологической основы исследования, разработан план.

Второй этап (ноябрь 2017г.) - подбор методик по изучению просодической стороны речи.

Третий этап (декабрь 2017г. - апрель 2018г.) - проведение констатирующего эксперимента, анализ и обработка данных, обобщение полученных результатов, формулировку выводов.

Структура и объём. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложение.

Глава 1. Теоретические аспекты просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией

1.1. Развитие просодической стороны речи в онтогенезе

Просодика представляет собой совокупность ритмико-интонационных свойств речи. Просодические компоненты определяют выразительность, разборчивость речи, ее эмоциональное влияние в процессе коммуникации, несут поставленную семантическую нагрузку. Н.И. Жинкин отмечает, что просодия является наивысшим уровнем развития языка.

Разберём более подробно характеристики просодических свойств речи. Важной составляющей просодии является интонация. Через интонацию определяется смысл речи и ее подтекст. Вопросами изучения русской интонации занимались как лингвисты, так и психологи. Следует отметить работы Гвоздева А.Н., Жинкина Н.И.

Интонация представляет собой сложный комплекс просодических элементов, охватывающих мелодику, ритм, интенсивность, темп, тембр, логическое ударение, которые на уровне предложения служат не только для выражения различных синтаксических значений и категорий, но также и для передачи экспрессивной и эмоциональной окраски [16].

Понятие мелодика речи включает в себя совокупность тональных средств, характерных для данного языка, т. е. является модуляцией высоты тона при произнесении фразы. Такая звуковая организация речи должна быть органически связана с содержанием, смыслом высказывания. Мельчайшее злоупотребление мелодикой препятствует

восприятию информации. Различают три вида мелодики: повествовательная - резкое понижение голоса на последнем ударном слоге; вопросительная - повышение голоса на том слове, которое служит смысловым центром вопроса; восклицательная свидетельствует об эмоциональном побуждении, сопровождающем речь говорящего.

Одним из главных компонентов просодической стороны речи является ее темп. Темп речи - это скорость протекания речи во времени. Темп речи может изменяться. Это зависит от содержания высказывания, эмоционального настроения говорящего. Ускорение или замедление темпа речи обуславливает степень ее артикуляторной напряженности и слуховой отчетливости. Темп речи зависит от возраста говорящего и определяется содержанием текста [46].

Характерным просодическим компонентом речи является ее тембр, индивидуальная окраска, колорит голоса. У каждого человека свой тембр. Тембр голоса может изменяться, что зависит от эмоционального состояния человека, от времени суток. Тембр голоса бывает разнообразным, а его восприятие всегда субъективно.

Сила голоса определяется как умение давать голос тихо, средне и громко. Сила голоса зависит от амплитуды колебаний голосовых складок, что определено силой выдоха, и от величины резонирующих полостей (легкие, гортань, глотка, ротовая и носовая полости). Громкость обеспечивается хорошей работой дыхательного аппарата, активной артикуляцией, отсутствием излишнего мышечного напряжения. При нарушении силы голоса он становится иссякающим, слабым, либо слишком громким. Сила голоса это величина объективная, это реальная энергия звука, измеряемая в децибелах.

Громкость голоса зависит от его силы. Но если сила голоса – величина объективная, то громкость – понятие субъективное, связанное с нашим восприятием звука. Громкость – это контролируемое качество голоса. Ее можно и нужно менять в зависимости от различных обстоятельств общения.

Гибкое изменение громкости голоса – это средство достижения выразительности речи, ее разнообразия, адекватности ситуации общения

[35].

Высота голоса – это физиологическое свойство речевого голоса, управляемое напряжением голосовых складок и частотой их колебаний. Характеризуется организационным дыханием и активной работой резонаторов, усиливающих звук. При нарушении высоты голоса он становится монотонным, тремолирующим, дрожащим, невыразительным, немодулированным, иногда фальцетообразным. Изменение голоса по высоте, силе, тембру и длительности называется модуляцией голоса [46].

Важным компонентом просодической стороны речи является ее ритм, т.е. равномерное чередование ускорения и замедления, напряжения и ослабления, долготы и краткости в произведении речи [24]. Ритм в широком смысле присущ непосредственно целому ряду природных явлений и человеческому организму (ритмичное дыхание, работа сердца, кровообращение и т.д.). В основе ритмической организации человеческой речи лежит тот естественный, первичный ритм, который характеризует деятельность человеческого организма и в частности человеческое дыхание. Так как процесс дыхания относительно ритмичен, постольку ритмична в известной мере и человеческая речь: необходимость периодических вдохов и выдохов

требует соответствующие остановки голоса - паузы, которые разбивают речь на единицы, называемые речевыми тактами.

Таким образом, единицей речевого ритма становится слово или группа слов, ограниченные от последующих при помощи паузы [12].

Особое место в интонации занимают паузы - это «незвучное» интонационное средство. Паузы необходимы, так как они разрывают поток речи, чем увеличивают восприятие речи. Интонационно-логические паузы отделяют один речевой такт от другого, помогают выяснить их смысл. Если не делать логической паузы, получится сплошной текст, в котором трудно разобрать, какие слова в предложении по смыслу близко связаны между собой и объединены интонационно. Различают смысловую паузу (логическую), целиком определяемую синтаксисом, и ритмическую паузу, от синтаксиса не зависящую и определяемую ритмическим импульсом. Первая присутствует во всякой речи, вторая - только в стихотворной. Длительность пауз и характер их распределения в речевом потоке во многом устанавливают ритмико-мелодическую сторону интонации [46].

Еще одним интонационным средством является логическое ударение. Это выделение наиболее важного слова в ряду остальных для предания предложению точного смысла. Логическим признается смысловое ударение, максимально сильно акцентируемое, четко выделенное интонационно: силой и существенным интервалом высоты тона по сравнению с обычным словесным ударением.

Специфика логического ударения состоит в особой семантике и в мере выделения акцентируемого слова. Следовательно, средствами выражения логического ударения являются: усиление словесного ударения, повышение или понижение тона на ударном слоге выделенного слова, увеличение

длительности, которое достигается усилением напряженности артикуляции ударного слога.

Вершиной звучащей речи, источник образования звуков, голоса является речевое дыхание. Оно обеспечивает нормальное голосообразование, правильное усвоение звуков, способно изменить силу их звучания, помогает верно соблюдать паузы, сберегать плавность речи, менять громкость, использовать речевую мелодику. Правильное использование дыхания в речи заключается, во-первых, в экономной и равномерной трате воздуха, во-вторых, в своевременном и незаметном наполнении запаса его на паузах. В нормальной речи плавность органически сочетается с паузами, которые являются необходимым компонентом речевого высказывания.

Полетность голоса – это способность голоса быть слышимым на больших расстояниях при минимальных затратах сил говорящего или поющего.

Основой четкости и разборчивости речи является дикция. Ясность и чистота произношения зависят от активной и правильной работы артикуляционного аппарата: языка, губ, неба, нижней челюсти и глотки.

В роли элементарной единицы просодии выступает синтагма - отрезок высказывания, объединенный интонационным и смысловым значением. Она выступает как ритмический элемент устной речи. Синтагма связана со смыслом, а значит с синтаксисом и интонацией [2].

Полноценная речь ребенка является одним из основных условий его развития.

Таким образом, при помощи вышеперечисленных средств выразительности: мелодика, паузы, логическое ударение, ритм, темп речи, тембр голоса выделение ударных слов, определяется выразительность, разборчивость речи, её эмоциональное воздействие в процессе коммуникации.

Речь, как языковое явление, рассматривается в современном языкознании в качестве коммуникации, как средство общения между людьми. Человек, живя в обществе, с помощью речи передает и получает нужную для него информацию. Для точного выражения смысла высказывания необходимо владеть умением использовать просодические компоненты речи [3].

Речь человека, разнообразна различными интонационными характеристиками, считается выразительной. Значение просодической стороны речи подчеркивали многие исследователи (Архипова Е.Ф., Н.В., Борисова-Лосик Н.И., Гвоздев А.Н., Корзун и др).

Ребенок, изучая русский язык, должен овладеть просодическими средствами, научиться по ним, как и по звукам, распознавать разные по значению высказывания других, а также овладеть умением применять их с теми же целями, т.е. использовать их как фонологические средства языка [51].

По данным Винарской Е.Н. голосовые реакции детей раннего возраста в довербальный период развития имеют богатую эмоциональную семантику. Крики, гуление, лепет, формирующиеся на их основе псевдослова и псевдосинтагмы, еще не обладают языковым значением, но несут функцию коммуникации [12].

Начальным этапом доречевого развития считается рефлекторный крик ребенка, который к 2-3 месяцам жизни делается все более модулированным и отражает различные оттенки недовольства, являясь тем самым средством коммуникации с окружающими. До двух месяцев голосовые выражения дифференцируются благодаря разнообразным интонациям голоса, крика, плача, но более подробной дифференциации плач уже не получает, так как после двух месяцев дифференцируются звуки. В сочетании с выразительными мимическими движениями интонированный крик и модулированные звуки являются средством выражения состояния ребенка. Во время крика ребенка активизируются специфические зоны коры. Ребенок слышит свой крик,

импульсы доходят до слухоречевых и речедвигательных зон коры, а отсюда передаются на органы артикуляции, постепенно давая им толчок к развитию.

В 2-4 месяца у ребенка появляются короткие звуки - гуканье, а затем и гуление. Звуки не несут смыслового содержания, но имеют определенную интонацию, с их помощью ребенок привлекает внимание взрослого. Прежде всего, дети усваивают и передают типы интонации, которые наиболее часто употребляются взрослыми. Звуки гуления становятся средством общения с взрослым в силу их интонационной выразительности, что становится возможным начиная с конца третьего месяца жизни, когда звуки гуления производятся достаточно отчетливыми по интонации [5].

Наиболее яркий процесс накопления звуков лепета происходит после шестого месяца в течение седьмого месяца, затем процесс накопления звуков замедляется и новых звуков появляется мало. Процесс интенсивного накопления звуков в лепете совпадает с периодом миелинизации, значение которой заключается в том, что с ее наступлением связан переход от генерализованных движений к более дифференцированным. От 7-8 месяцев до одного года артикуляция особенно не расширяется, но появляется понимание речи. Семантическую нагрузку в этот период получают не фонемы, а интонация, ритм, а затем общий контур слова. Общение реализуется с помощью эмоциональной интонации. Примерно к 11 месяцам появляются активные лепетные цепи слогов. При этом какой-либо слог выделяется длительностью, громкостью, высотой звука. Вероятнее всего, это начальная стадия формирования ударения [39].

Данные онтогенеза подтверждают о том, что интонационные средства воспринимаются и усваиваются детьми значительно раньше, чем начинается формирование словесной речи. Процесс изучения интонационной системы языка начинается у ребенка уже на стадии гуления. Гвоздев А.Н. отмечает, что ребенок пользуется интонацией понижения для выражения спокойного констатирования уже в период однословного предложения. Приблизительно

в то же время появляются разновидности восклицательной интонации, а на втором году жизни - вопросительные.

Также рано усваивается и логическое ударение: с момента, когда предложения ребенка начинают включать несколько слов [17].

Просодические проявления, выражающиеся в виде эмоциональновыразительных вокализаций, являются предпосылкой языкового созревания ребенка.

Минимум значащей единицей интонации фразы является просодема. Акустические компоненты, передающие мелодику, называются мелодемой. Акустические компоненты, передающие временные характеристики, называются хронемой.

Компоненты, передающие интенсивность и экспрессию, называются акцентемой. Наиболее сложной единицей высказываний, определяющей разные коммуникативные функции, является интонома. В интоному входят разные просодемы для выражения разных семантических оттенков речи. Мелодемы передают синтаксическое значение.

Темповые хронемы подчеркивают противопоставления в речи. Паузальные хронемы применяются для пояснения чего-то, убеждения в чем-то. Реакции младенца на тон голоса выражаются довольно рано: в 4 месяца ребенок прислушивается к голосу взрослого, реагирует улыбкой, смехом, гулением, может насторожиться и заплакать, то есть естественно реагирует на тон взрослого.

Восприятие интонации отмечается у детей раньше, чем воспроизведение, еще до года. Это связано с тем, что интонационное поле речеслухового анализатора (восприятие интонации) заканчивает свое становление к концу периода лепета, тогда как становление интонационного поля в речедвигательном анализаторе (воспроизведение интонации) заканчивается только в период формирования устной речи [39].

Таким образом, просодические компоненты речи воспринимаются и воспроизводятся ребенком значительно раньше, чем начинает

формироваться словесная речь, и на ранних этапах развития выступают главными средствами коммуникации.

1.2. Особенности нарушений просодической стороны речи при дизартрии

Проблемами дизартрии занимались такие авторы (О.В.Правдина, Е.Н.Винарская, Е.М.Мастюкова, Н.В.Серебрякова, Л.В.Лопатина, М.В.Ипполитова и др.)

Ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи, взаимосвязанное с органическим поражением центральной и периферической нервной системы. Основные симптомы дизартрии обуславливаются характером и степенью выраженности проявлений дыхательных и голосовых расстройств. Речь при дизартрии смазанная, нечёткая. Часто нарушен темп речи, который может быть ускоренным (тахилалия) или замедленным (брадилалия). Порой наблюдаются чередования ускоренного и замедленного темпа речи. Фраза выражается нечётко, недоговаривается, беспорядочно расставляются смысловые ударения, нарушается расстановка пауз, характерны пропуски звуков, слов, бормотание к концу фразы. Наблюдаются и нарушения голоса: голос обычно тихий, часто неравномерный - то тихий, то громкий, монотонный, иногда гнусавый, часто хриплый. Основанием голосовых и просодических расстройств являются нарушения тонуса артикуляторной, фонационной и дыхательной мускулатуры. Но выявляются они в разной степени и в различных вариантах.

Отмечается, что интерес к проблеме нарушений просодики при дизартрии вызван тем, что она играет большую роль в осуществлении коммуникативной функции речи. Соответственно, в случае нарушения просодической стороны речи у дошкольников могут возникнуть трудности организации коммуникативной деятельности, снижение потребности и

эффективности речевого общения, что в дальнейшем может обусловить недостаточное формирование полноценной учебной деятельности.

Так при мозжечковой дизартрии главным симптомом служит нарушение ритма речи, которое проявляется в скандированности (т.е. в нарушении плавности речи, когда больной говорит как бы по слогам). У таких больных также страдает мелодика речи, происходит повышение тона на ударном гласном, присутствуют излишние паузы. Речь слышится напряженно, мало понятна. При экстрапирамидной дизартрии темп речи замедлен, мелодика вырождается, речь становится монотонной; нарушается структура синтагм; страдают паузация и акцентуация. В основе данного расстройства лежит распад подкоркового фона речевых движений. При постцентральной апраксической дизартрии речь замедляется, становится неплавной и напряженной; просодические нарушения напоминают нарушения при заикании. В следствии этого типа дизартрии лежит расстройство праксиса. Нарушения просодики появляются и при стёртой дизартрии у детей. Исследования Е.М.Мастюковой, Л.И.Беляковой и др. показали, что в данном случае страдает восприятие интонационных структур, а также способность обладать своим голосом (не удаются модуляции по силе и высоте, голос звучит тихо или слишком громко). Темп речи как правило ускорен, нарушается тембр, речь монотонна, голос угасает, изменяется интонация. Большую трудность представляют воспроизведение ритма и логического ударения. В следствии предоставленного дефекта лежит нарушение восприятия и дифференциации интонационных компонентов. При исправлении различных типов дизартрии следует учитывать первичную причину дефекта. С этой целью необходимо обследование интонационной стороны речи. Нарушение просодической стороны речи является диагностической мерой при дифференциации стёртой дизартрии и дислалии.

У детей с доминированием процесса возбуждения, тембр голоса высокий. Голос громкий, слишком часто срывающийся на фальцет. Ритм речи не регулярный, переменный. Его нарушения могут быть определены

несформированностью наилучшего для речи типа физиологического дыхания, нарушением мышечного тонуса, гиперкинезами дыхательной мускулатуры.

Стёртая дизартрия является речевой патологией, возникающей как следствие поражения головного мозга, которое является микроорганическим и невыраженным Л. В. Лопатина [30]. Отклонение от нормы проявляется в расстройствах фонетики и просодии. Именно эти компоненты речевой системы значительно нарушены при дизартрии, являясь ведущими в структуре дефекта. В работах Мастюковой, посвящённых изучению речи детей с дизартрией, отмечаются нарушения у них темпа речи, а также трудность использования динамического, ритмического и мелодического ударений [26].

Многие исследователи структуры дефекта при стёртой дизартрии указывают на стабильные нарушения интонационной выразительности речи, процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения. При этом наиболее сохранной является имитация вопросительной и повествовательной интонации. При этом более нарушенным оказывается процесс слуховой дифференциации интонационных структур, чем процесс их самостоятельной реализации. Интонационно-выразительная окраска речи детей со стёртой дизартрией резко снижена. Темп речи чаще ускорен. У части детей на фоне грудного регистра появляется фальцет, вдох с придыханием, с поднятием плеч; в основном отмечается верхнегрудное (верхнеключичное) дыхание; ослаблен речевой выдох. У некоторых детей речевой выдох укорочен и они говорят на вдохе - в этом случае речь становится захлебывающейся. Речь детей невыразительная, дикция нечёткая. При рассказывании стихотворная речь ребенка монотонна, постепенно становится менее разборчивой, голос угасает. Наблюдаются нарушения формирования интонационной структуры предложения, при этом более нарушенным является процесс слуховой дифференциации интонационных структур, чем процесс их самостоятельной реализации [7].

Специально проведённое исследование различных просодических компонентов показывает, что в первую очередь нарушается восприятие и слуховые дифференцировки интонационных структур. У многих детей с дизартрией есть трудности при восприятии ритма изолированных ударов, акцентированных ударов. Воспроизведение ритмов также вызывает трудности. Задания на восприятие и воспроизведение интонаций большинству детей со стёртой дизартрией недоступно, требуется активная помощь взрослого. Дети, допускающие ошибки при восприятии и воспроизведении интонаций, своих ошибок не замечают. Не удаются задания на изменение интонаций (радости, грусти) на материале одной и той же фразы. В ряде случаев недоступны задания при обследовании логического ударения. Дети со стёртой дизартрией не могут акцентировано произносить определенное слово в предложении. При восприятии на слух фразы с утрированным логическим ударением дети часто не выделяют акцентированного слова. При обследовании модуляций голоса по высоте и силе, также отмечаются некоторые трудности. Не удаётся интонировать мелодии (на материале гласных) снизу вверх и сверху вниз. В ряде случаев не удаётся изменить силу голоса. В целом диапазон голоса у детей с дизартрией сужен (в пределах 3-4 тонов). Причина нарушения голоса при стёртой дизартрии кроется в патологии эфферентного и афферентного звеньев управления интонацией. Из-за паретичности, некоторой ограниченности произвольных движений голосовых складок мышц диафрагмы возникают нарушения, которые относятся к эфферентному звену. Афферентная патология проявляется в недостаточности кинестетического анализа, в нарушении проприоцептивной импульсации от органов голосообразования и дыхания.

Во многих исследованиях просодическая сторона речи детей со стёртой дизартрией оценивается как эмоционально невыразительная монотонная. Внятность речи заметно снижается при увеличении речевой нагрузки. Голос детей оценивается следующими характеристиками: слабый, немелодичный, глухой, хриплый, монотонный, сдавленный, тусклый, напряжённый,

прерывистый, назализованный, слабомодулированный. Эти симптомы могут быть представлены при стёртой дизартрии в разных комбинациях и разной степени выраженности. Достаточно редко встречающимся симптомом при стёртой дизартрии является назализация (в чистом виде), т.е. не связанная с аденоидами. Исследования Е.Э. Артёмовой выявили зависимость между степенью сформированности просодического оформления речевого высказывания и степенью сформированности операций слухового самоконтроля. Артёмовой была использована адаптированная методика Й.Паана для выявления возможности детей выделять ошибки в собственной речи. Эта методика позволила автору определить характер нарушений просодической стороны речи у дошкольников: сенсорный, моторный, смешанный.

Е. Н. Винарской впервые было проведено комплексное нейролингвистическое изучение дизартрии при очаговых поражениях мозга у взрослых больных. На сегодняшний день проблема дизартрии детского возраста активно разрабатывается в клиническом, нейролингвистическом, психолого- педагогическом направлениях. Наиболее подробно она описана у детей с церебральным параличом. (М.Б. Эйдинова, Е.Н. Правдина-Винарская, 1959; К.А. Семенова, 1968; Е.М. Мастюкова, 1969, 1971. 1979, 1983; И. И. Панченко, 1979; Л. А. Данилова, 1975, и Др.). В зарубежной литературе она представлена работами (Г.Боме, 1966; М. Климент, Т.Е. Твитчел, 1959; Р.Д. Нэльсон, Н.О.Двер, 1984). Досконально нарушения просодии у детей с дизартрией изучили (Р.Е.Идес и Г.В. Бабина)[4] .

По мнению Е. Н. Винарской особенности формирования речи у детей до года с рассматриваемой патологией, недоразвиты разнообразные интонационные и мимические реакции голоса, это обусловлено локальными поражениями мимической, дыхательной и голосовой мускулатуры [10]. В раннем же возрасте нарушено восприятие и различение эмоциональных реакций, оно фрагментарно. У детей дошкольного возраста нарушение проявляется в недостатках мелодической организации

высказывания, нарушениях, темпа речи, тембра, отмечается назализованный оттенок голоса и его быстрое истощение. В старшем дошкольном возрасте у детей проявляются стойкие нарушения компонентов просодии. Как указывают (Н.В. Серебрякова, Л.В. Лопатина) [30], у детей появляется неполнота процесса дыхания, которая проявляется в неправильности типа дыхания (в основном брюшной тип дыхания, большая частота и недостаточная глубина вдоха). Физическое напряжение учащает дыхание, вследствие чего появляются искажения. Учащённое дыхание приводит к нарушению плавности речи и её ритма, что и объясняет появление искажений речевого высказывания. Даже неумение ребёнка дышать ртом отражается на произношении - речь на вдохе, пропуски звуков, «смазанная» речь, отсутствие эмоций в речи, назальный оттенок голоса, нарушения темпоритмической организации речи [30].

Таким образом, дизартрия является сложным речевым расстройством центрального генеза, которое характеризуется комбинаторностью стёртых нарушений процесса моторной реализации речи (артикуляция, дикция, голос, дыхание, просодическая сторона речи, мимика). В настоящее время отмечается увеличение количества детей, имеющих нарушения речи, обусловленные перинатальной патологией. Дизартрия - представляет собой нарушение звукопроизводительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата. Поэтому при обследовании детей с дизартрией следует обращать особое внимание на просодическую сторону речи.

1.3. Обзор методик, логопедической работы по диагностике и коррекции просодической стороны речи.

Проблемой и коррекцией при дизартрии занимались такие авторы (О.Е. Грибова, Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, В.А. Киселева, Г.А. Волкова, Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова,).

Порядок логопедического обследования обуславливается с учётом подходов отображённых в работах Грибовой О.Е. где основные принципы и подходы при изучении любого речевого нарушения, а именно: принцип индивидуального и дифференцированного подхода, от общего к частному, от сложного к простому, от продуктивных видов речевой деятельности к рецептивным, от экспрессивной языковой компетенции к импрессивной.

Методы, которые детально объясняет О.Е.Грибова:

- педагогический эксперимент;
- беседа с ребенком;
- наблюдение за ребенком;
- игра.

Вышеперечисленные методы могут быть употреблены при любом речевом нарушении, и обследовании просодической стороны речи у детей с дизартрией [19].

Методика составленная Е.Ф. Архиповой, приводит подробное пошаговое описание проведения диагностики, к заданиям рекомендуется инструкция. Учет данного фактора при составлении диагностического комплекса также позволяет технологизировать рассматриваемый процесс, а также увеличить результативность диагностики. Отмечают необходимость проведения специфической целенаправленной работы дыхательных и голосовых упражнений, качественно-количественного подхода, определение причин нарушений, составление структуры нарушения.

Помимо этого, данный фактор предполагает приложение к методике обследования стандартизированного протокола исследования, позволяющего провести качественную оценку выявленных нарушений и результативно в дальнейшем запланировать коррекционную работу.

Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова, в своей методике рекомендуют способы исследования по следующим просодическим компонентам: голос, темп, мелодико-интонационная сторона речи, разборчивость речи, анализируется уровень сформированности речевого дыхания и его особенности. Авторы не

рекомендуют оценку результатов исследования. В результате через занятия по формированию просодической стороны речи и голоса у 92% детей происходит восстановление взаимосвязи между дыханием и звучанием, получение громкого, звонкого звучания голоса и закрепление этого в самостоятельной речи ребёнка [5].

Волкова Г. А. предлагает схему обследования детей с дизартрией, в которой просодическая сторона речи обследуется в пункте общего звучания речи. Представленные в пособии материалы обследования детей способствуют качественному улучшению диагностики речевых расстройств. При таком обследовании можно материализовать дифференцированный подход в последующем коррекционном обучении и воспитании [13].

О.С. Ушакова, Е.М. Струнина рассматривая вопрос преодоления различных просодических нарушений у детей старшего дошкольного возраста, предлагают употреблять скороговорки, чистоговорки, загадки, потешки, стихи. Дети учатся подбирать не только слова, похожие по звучанию, но и целые фразы, ритмически и интонационно продолжающие заданное предложение [47].

Детей с помощью разнообразных игр и упражнений учат видоизменять громкость голоса, темп речи в зависимости от ситуаций общения, от содержания высказывания. Например, предлагают произнести скороговорки или двустушия, придуманные самими детьми, не только четко и внятно, но и с различной степенью громкости (шепотом, вполголоса, громко) и скорости (медленно, умеренно, быстро). Применение специальных игр и упражнений в процессе образовательной деятельности помогает детям научиться правильно, употреблять в повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией [47].

Н.В. Белова, А.А. Блудов выделяют такие направления работы по преодолению нарушений просодической стороны речи как: работа над дыханием, формирование речевого дыхания, преодоление нарушений голоса (фонетическая ритмика, упражнения по развитию силы голоса, упражнения по

развитию высоты голоса). В данной методике рекомендуются задания по развитию данных нарушений, поэтому эту методику логопеду будет удобно применять в своей практике [6].

В методике В.А. Киселевой [27] учитываются типологические и индивидуальные особенности детей. Работа выстроена постепенно, хорошо структурирована. Порядок решения задач, выдвигаемых на каждом из этапов обучения, гарантирует эффективность проводимых занятий. Достигаются принципы системного подхода к анализу речевого дефекта, регуляции психической деятельности детей посредством развития коммуникативной и обобщающей функции речи. Данные принципы необходимо воплощать и при преодолении нарушений просодической стороны речи. Коррекция ведется по направлению развития громкости, высоты голоса и интонации.

Положительные результаты логопедической работы, достигаются при условии следующих принципов: поэтапного взаимосвязанного формирования всех компонентов речи, системно подходить к анализу речевого дефекта, нормализацией психической деятельности детей посредством развития коммуникативной и обобщающей функции речи. Предоставленные принципы необходимо реализовывать и при преодолении нарушений просодической стороны речи.

Таким образом, в настоящее время существует множество диагностических методик изучения уровня сформированности просодической стороны речи у детей с дизартрией, а также методов и способов преодоления данных нарушений у детей, путем использования различных игр и упражнений, а также серий различных заданий.

Выявив основные просодические нарушения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией логопеду нужно создать индивидуальные маршруты преодоления речевых нарушений у детей с дизартрией. Авторы, исследуя особенности данных сложностей, разрабатывают разнообразные способы и пути их преодоления.

Таким образом, в результате анализа литературы можно сделать вывод о том, что в настоящее время имеется масса диагностических методик изучения уровня сформированности просодической стороны речи у детей с дизартрией, а также методов и способов преодоления данных нарушений у детей, путем использования различных игр и упражнений, а также серий различных заданий. В настоящее время отмечается увеличение количества детей, имеющих нарушения речи, обусловленные перинатальной патологией, в том числе и дизартрию. Дизартрия является сложным речевым расстройством центрального генеза, которое характеризуется комбинаторностью стёртых нарушений процесса моторной реализации речи когда наблюдается быстрая, нечёткая, смазанная речь, тихие голоса. Дети не владеют речевым дыханием, говорят сквозь зубы. Теоретический анализ, представленный в первой главе, позволил сформулировать гипотезу исследования, которая будет подтверждена либо опровергнута во второй главе настоящего исследования.

Глава 2. Экспериментальное исследование восприятия и воспроизведения логического ударения у старших дошкольников с дизартрией

2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента: выявление особенностей и уровней сформированности восприятия и воспроизведения логического ударения у детей 5-6 лет с дизартрией.

Констатирующий эксперимент проводился в марте 2018г. на базе МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому развитию детей № 30 г. Зеленогорска.

В детском саду функционируют группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР), в которой реализуется Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Прием детей проходит по рекомендациям Городской психолого-медико-педагогической комиссии г. Зеленогорска и по письменному согласию родителей (законных представителей).

Для проведения констатирующего эксперимента на базе МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому развитию детей № 30 г. Зеленогорска были сформированы экспериментальная и контрольная группы.

При комплектовании групп учитывались:

1. Возраст испытуемых (5-6лет);
2. Характер дефекта (контрольная группа норма - речевого развития, экспериментальная группа - дизартрия).

На основе изучения психолого-педагогической, медицинской документации и бесед с педагогами и родителями были получены следующие данные об испытуемых.

Экспериментальная группа

В неё вошли 10 испытуемых: из них 50% (5 человек) мальчиков, 50 % (5 человека) девочек. 40 % (4 человека) имели возраст от 5 лет 5 месяцев до 6 лет, 60% (6 человек) от 6 лет до 6 лет 5 месяцев.

Все дети имеют следующие заключения - дизартрия 100% (10 человек): из них 20 % (2 человека) ОНР-II уровень и 40% (4 человека) ОНР- III уровень 40% (4 человека) ФФНР. У 20% (два человека) компенсированная форма гидроцефалии, 10% (1 человек) гипертензионный синдром в результате травмы шейного отдела, 50 % (5 человек) являются часто болеющими.

При обследовании педагогом - психологом детского сада получены следующие результаты: 20% (2 человека) уровень психического развития соответствует нижней границе возрастной нормы, 80% (8 человек) познавательная деятельность в пределах нормы. Нарушения в эмоционально - личностной сфере: у 20% (2 человека) высокий уровень тревожности, 10% (1 человек) гиперактивный с проявлением агрессивности, 30% (3 человека) занижена самооценка, не уверены в своих действиях 40% (4 человека) - двигательная расторможенность с пониженной концентрацией внимания.

60% (6 человек) экспериментальной группы занимаются первый год по программе для детей с ТНР [34], 40% (4 человека) занимаются второй год по программе для детей с ТНР [34]. Из них 80% из благополучных семей, 20 % (2 человека) детей, родители которых много работают, воспитанием занимаются бабушки, воспитатели, и эти дети, как правило, не выполняют домашние задания, данные логопедом. У 40% (4 человека) стойкие трудности в усвоении программы.

Контрольная группа

В контрольную группу вошли 100 % испытуемых. Из них 40% (4 человека) мальчиков, 60% (6 человек) девочек. Возраст детей от 5 лет 4

месяцев и до 5 лет бмесяцев 20 % (2 человека), а от 5 лет 7 месяцев и до 6 лет 1 месяца 80 % (8 человек) детей. Все 100% (10 человек) имеют норму речевого развития. Уровень познавательного развития у всех 100 % соответствует возрасту. Контрольная группа обучалась по основной образовательной программе ДОО, разработанной в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учетом Примерной основной образовательной программы дошкольного образования. [36] У 20% (2человека) - плоскостопие, 10% (1 человек) плосковальгусные стопы, 10% (1человек) нарушение осанки, 60 % (6 человек) детей соматически здоровы. У 90 % (9 человек) детей психологически уверены в себе, 10 % (1 человек) - неуверенных в себе, стеснительных. 100% (10 человек) с программой справляются в полном объеме. Все 100% (10 человек) детей занятия с логопедом не посещали (см. Приложение А).

Для проведения констатирующего эксперимента использовалась методика, предложенная Архиповой Е.Ф.[3]. Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально. Стимульный речевой и наглядный материалы соответствовали традиционным логопедическим требованиям

Констатирующий эксперимент включал в себя 2 блока заданий:

I Блок. Обследование восприятия логического ударения

II Блок. Обследование воспроизведения логического ударения

Блок 1.Обследование восприятия логического ударения.

Данный блок включает в себя три серии задания:

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

Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово я выделила в предложении».

Речевой материал:

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

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

Исерия. Умение выделять слово, выделенное логопедом в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку. Обследование проводится на материале картинок. Данные картинки располагались перед ребенком на столе.

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

Стимульный материал:

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

- Бабушка вяжет *кофту!* - Мама надела шляпу?

Исерия. Умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте.

Инструкция: «Внимательно слушай. Я буду 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 зайка.

Чтобы *брата* напугать.

Со скамейки слезть *не мог*.

На себя всю *пыль* собрал.

Весь до ниточки *промок*.

Очень *маму* напугал.

Речевой материал: Ребенку предлагается прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку.

Оценка (выставляется по каждой серии):

4 балла - задание выполняется правильно и самостоятельно;

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

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

1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Каждая серия заданий оценивается отдельно.

Максимальная оценка 12 баллов.

Блок 2: Обследование воспроизведения логического ударения

Данный блок включает в себя шесть серий задания:

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

Серия. Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу.

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

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.

Маша идет в школу.

У *Коли* новый мяч.

На улице сегодня *холодно*.

Мама *пришла* с работы.

Завтра поедem к бабушке.

II серия. Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением.

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

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

У *Кати* книга.

У *Кати* книга.

Дятел стучит по дереву.

Дятел стучит по дереву.

На *столе* красивая ваза.

На *столе* красивая ваза.

На *болоте* много комаров.

На *болоте* много комаров.

III серия. Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам.

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

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.

Бабушка вяжет носок.

- а) Кто вяжет носок?
- б) Что делает бабушка?
- в) Что вяжет бабушка?

Мальчик ест яблоко.

- а) Кто ест яблоко?
- б) Что делает мальчик?
- в) Что ест мальчик?

IV серия. 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?»

1 2 3 1 2 3

Собака грызет кость. Мама пришла с работы.

Инструкция № 2. «Послушай фразу. Произнеси ее столько раз, сколько в ней слов. Каждый раз делай ударение только на одном - новом - слове».

Вопросительные предложения:

1 2 3 1 2 3

Вы утром звонили? Ты боишься собак?

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

Инструкция: «Повтори за логопедом 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*.

VI серия. Выделение слога из цепочки слогов по образцу, демонстрируемому логопедом.

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

па-па-па та-та-та ма-ма-ма

па-па-па та-та-та ма-ма-ма

па-па-па та-та-та ма-ма-ма

Оценка (выставляется по каждой серии):

4 балла - задание выполняется правильно и самостоятельно;

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

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

1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Каждая серия заданий оценивается отдельно.

Максимальная оценка 24 балла.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами проведен количественный и качественный анализ результатов по каждому блоку и каждой серии констатирующего эксперимента.

На основе результатов первого блока констатирующего эксперимента (обследование восприятия логического ударения) нами условно выделено 4 уровня успешности:

Высокий 11-12 баллов

Средний 9-10 баллов

Ниже среднего 5-8 баллов

Низкий 0-4 балла

Результаты первого блока заданий (Обследование восприятия логического ударения) представлены в гистограмме (рисунок 1)

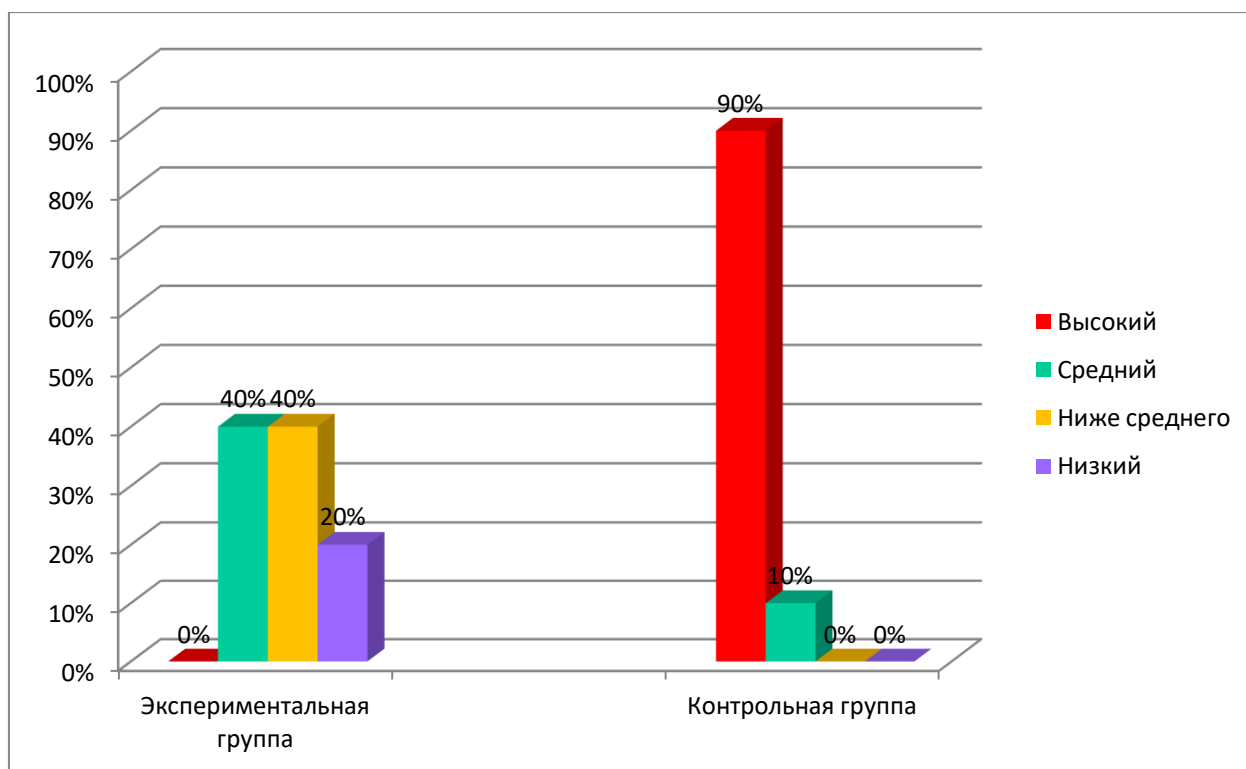


Рисунок 1 - Распределение испытуемых экспериментальной и контрольной групп на группы в зависимости от уровня сформированности восприятия логического ударения.(%)

Как видно из гистограммы результаты контрольной группы значительно отличаются от результатов экспериментальной. Если в контрольной группе 90% (9 человек) респондентов показали высокий уровень успешности восприятия логического ударения, 10 % (1 человек) средний уровень успешности, в экспериментальной группе мы выявили, что большинство испытуемых продемонстрировали уровень успешности средний, а это 40 % (4 человека). У 40% (4 человека) испытуемых продемонстрировали уровень успешности ниже среднего, 20 % (2 человека) показали низкий уровень успешности.

Проводя качественный анализ нами были получены результаты на восприятие логического ударения по трём сериям заданий, от нуля до одного балла набрали в первой серии «умение выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово», 20% (2 человека) Оля Б., Ксюша Р., девочки допускали множественные ошибки, педагогу пришлось повторять предложения 3 раза. Ксюша Р. не понимает инструкции совсем, необходимо назвать одно выделенное слово «**Емеля** поймал щуку», она повторяет полностью всё предложение. 2 балла получило 10% (1 человек) Женя К. Не понял с первого раза инструкцию после повторного проговаривания задания, называл слово выделенное голосом «**Емеля** поймал щуку, **Емеля поймал** щуку, **Емеля поймал** **щуку**». 70% (7 человек) получили 3 балла, ошибок не было, но выполняли задание с длительными паузами, в медленном темпе.

По второй серии заданий «умение выделять слово, выделенное логопедом в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку». 50% (5 человек) набрали по 2 балла (Оля Б., Ксюша Р., Саша Р., Семён Е., Степан И.) Самостоятельно исправляют ошибки при ответе показать соответствующую картинку, «мама надела **шляпу**? – **мама** надела шляпу»? Оля Б., Саша Р., Семён Е., перепутали и неправильно показали картинки, первый раз показали картинку «мама» вместо «шляпу», но подумав, исправили ошибку самостоятельно. Ксюша Р.,

допустила ошибку «бабушка вяжет кофту»? показала неправильно, но и произнесла не вяжет, а шьёт. 50% (человек) набрали по 3-4 балла (Тимофей П., Женя К., Вика Ж., Юля Ж., Кристина К.), ошибок не допускали. Женя К., Вика Ж., Юля Ж., Кристина К. отвечали медленно с длинными паузами. С небольшой разницей между сериями наибольшее количество ошибок наблюдалось по третьей серии заданий «умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте», по одному баллу набрали 40% (4 человека) Женя К., Оля Б., Ксюша Р., Степан И. с ошибками определяли слова выделенные голосом в стихотворном тексте «Зайку бросила хозяйка, **под дождём** остался зайка. Со скамейки слезть **не мог**. Весь до ниточки **промок**», только с помощью взрослого. Оля Б., Ксюша Р. не понимали инструкции, никак не могли повторить слова несущие смысловую нагрузку. Степан И., со второго раза определил выделенное слово в стихотворном тексте « я **забрался** под кровать» мальчик выделял «я», несколько раз пришлось читать стихотворение и только с помощью взрослого ответил правильно. По два балла набрали 20% (2 человека) Семён Е., с ошибкой определял слова, выделенные голосом в стихотворном тексте, но сам же исправил свои ошибки. «Зайку бросила хозяйка **под дождём** остался зайка» выделил слово «**зайку**». Саша Р., неправильно называл слова выделенные по смыслу. Я **забрался** под кровать. Чтобы **брата** напугать. На себя всю **пыль** собрал. Очень **маму** напугал, Саша называл «**Я**», «**напугать**», «**собрал**», только после повторного прочтения стихотворения взрослым мальчик исправил свои ошибки. 40% (4 человека) набрали по 3- 4 балла (Тимофей П., Кристина К., Вика Ж., Юля Ж.) ребята затруднений при ответе не испытывали.

Сопоставив результаты между сериями позволяет нам сделать вывод, о том, что не выявлено значительных различий между сериями и заданиями не отмечено.

Среди испытуемых контрольной группы у 10% (1 человек) отмечается нарушение в длительной паузе, медленный темп, после чего повторяет слово, несущее на себе смысловую нагрузку.

На основе результатов второго блока констатирующего эксперимента (обследование воспроизведения логического ударения) нами условно выделено 4 уровня успешности:

- высокий: 21-24 баллов
- средний: 17-20 баллов
- ниже среднего: 9-16 баллов
- низкий: 0- 8 баллов

Результаты второго блока заданий (Обследование воспроизведения логического ударения) представлены в гистограмме (рисунок 2)

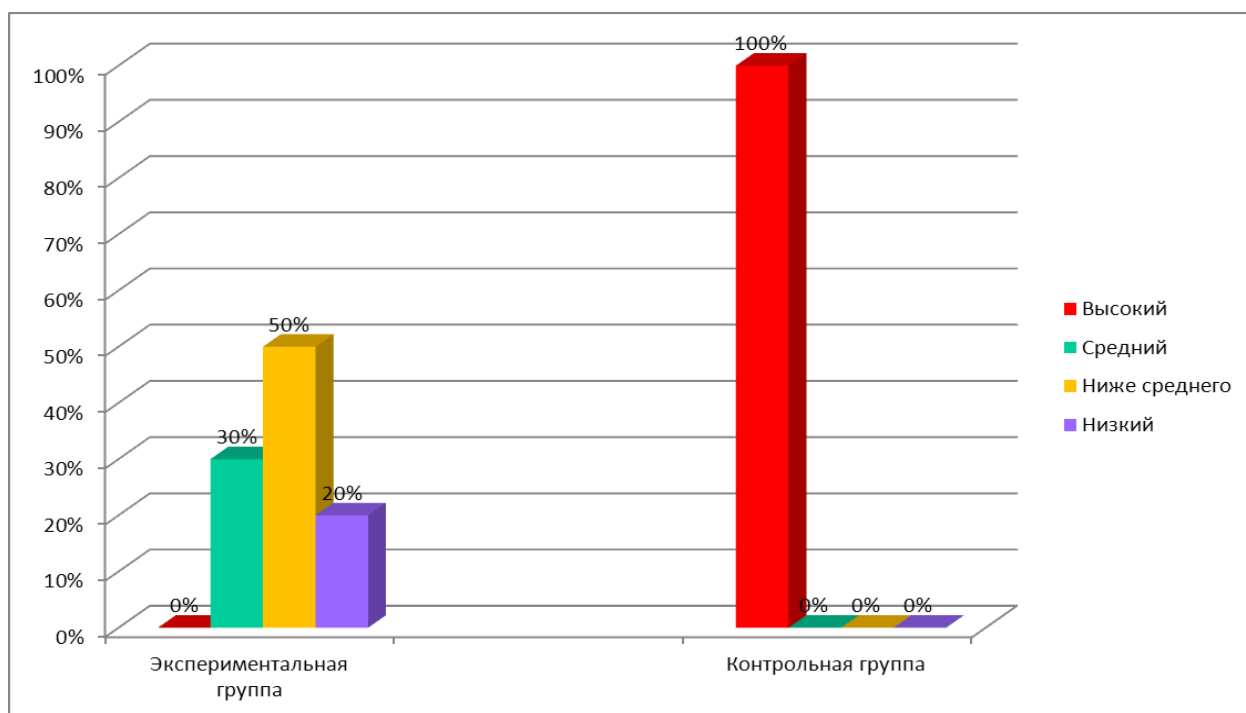


Рисунок 2 - Распределение испытуемых экспериментальной и контрольной группы на группы в зависимости от уровня воспроизведения логического ударения (%).

Как видно из гистограммы, результаты контрольной группы значительно отличаются от результатов экспериментальной. В контрольной

группе 100% воспитанников показали высокий уровень успешности в воспроизведении логического ударения. А у испытуемых экспериментальной группы продемонстрировали средний уровень успешности, который составил 30% (3 человека) группы. У 50% (5 человек) показали результат ниже среднего. У 20 % (2 человека) низкий уровень. Высокий уровень успешности испытуемые в экспериментальной группе не показали. У всех испытуемых экспериментальной группы были отмечены те или иные нарушения в воспроизведении логического ударения.

Проводя качественный анализ полученных результатов, мы выявили, что наибольшее количество ошибок было сделано в четвёртой, пятой и второй серии заданий (не понимают смысла). 50% (5 человек) получили по 1 баллу (Женя К., Оля Б., Саша Р., Семён Е., Степан И.) Женя К. при воспроизведении фраз с повествовательной и вопросительной интонацией справился с заданием с помощью взрослого, проговаривалось задание несколько раз. Необходимо произнести фразу столько раз сколько в ней слов, (три) произносит один раз. Оля Б. не понимает инструкции не может понять, что такое слово, вместо слов считает звуки. Саша Р. Требовалась помощь взрослого в воспроизведении фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении « 1.собака 2.грызёт 3.кость». Не смог самостоятельно выделить голосом слова, чтобы поменялся смысл фразы. В вопросительном предложении «Вы утром звонили»? Необходимо произнести столько раз сколько слов, при этом делать ударение только на одном новом слове, выполнил задание только после неоднократных повторов произнесённых взрослым. Семён Е. В воспроизведении фраз повествовательной и вопросительной интонацией с помощью взрослого, не повторяет несколько раз предложение с выделенным «важным» словом, первым, вторым, третьим, а только повторяет предложение один раз. Ошибки при повторении фразы по-разному (без интонации). Степан И. В воспроизведении фраз повествовательной и вопросительной интонацией при

ответе не задумывается, отвечает неправильно, вместо трёх слов, говорит пять «1.собака 2.грызёт 3.кость», невнимателен. Исправляет ошибки только с помощью взрослого. 40% (4 человека) набрали по 2 балла (Тимофей П., Ксюша Р., Вика Ж., Кристина К.) Ксюша Р. С ошибками выделила голосом слова во фразе сначала первое, второе, третье «1.собака 2.грызёт 3.кость», со второго раза только ответила сколько слов во фразе, после с ошибками выделяла голосом слова «2.собака 1.грызёт 3.кость» справилась с заданием после повторного проговаривания. Вика Ж. Допускала ошибки, но по ходу работы сама их исправляла «мама пришла с работы» сразу ответила, что смысл фразы не меняется, но после повторного проговаривания самостоятельно, выделила голосом, первое слово, второе, третье. Кристина К. В вопросительном предложении «ты боишься собак?» «Вы утром звонили?» произнесла три раза, а ударение делала постоянно на одном и том же слове. Когда педагог ещё раз проговорил инструкции, девочка исправила ошибки. 10% (1 человек) набрал 3 балла уровень выше среднего.

По 5 серии заданий «самостоятельный выбор слова, произносимого с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла». От 0-1 балла набрали 40% (4 человека) Женя К., «Папа пришёл с работы» эту фразу необходимо сказать по-разному 3 раза, выделяя голосом чтобы был понятен смысл, выделял только слово папа. Оля Б., Ксюша Р., не выполнили задание, не смогли произнести слово с логическим ударением в зависимости от вкладываемого смысла. «Папа пришёл с работы». Повторяют вопросы за взрослым, произнеси фразу так, чтобы было понятно, что папа пришёл с работы, а не приехал, Ксюша Р. отвечает на машине. Семён Е. с первого раза не понял как нужно отвечать на вопрос три раза повторял фразу в одной интонации, и только с помощью педагога мальчик смог исправить ошибки. 30% (3 человека) набрали 2 балла (Тимофей П., Вика Ж., Степан И.) дети допускали ошибки такого типа в задании произнесения слова по-разному, «папа пришёл с работы» Степан И. говорит «папа пришёл из работы», после сам же исправил ошибку с организующей помощью. Вика Ж. допустила

ошибку произносимую с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла «папа пришёл с работы» необходимо произнести, что папа пришёл с работы, а не приехал на машине, ответила папа пришёл с магазина, после того как педагог задал повторный вопрос девочка исправила свою ошибку. 30% (3 человека) набрали 3-4 балла (Саша Р., Юля Ж., Кристина К.) задание выполнили правильно.

Дети испытывали трудности, Тимофей П. задание выполнял с ошибками необходимо было сравнить два предложения, отличающихся только логическим ударением. «Дятел стучит по дереву – дятел **стучит** по дереву», «на **столе** красивая ваза – на столе **красивая** ваза» при ответах на вопросы воспроизвести фразы выделяя голосом слова, мальчик не понял инструкцию из-за невнимательности выполнил задание только с помощью взрослого, повторял всё с одинаковой интонацией. Оля Б. делает ошибки, с 3 раза с помощью взрослого исправляет. Не слышит одинаково звучат предложения или по-разному «У **Кати** книга. У Кати **книга**». Ксюша Р. не справилась с заданием, не смогла сравнить два предложения. Семён Е. Допущены ошибки «на **столе** красивая ваза – на столе **красивая** ваза» произнёс одинаково без интонации, после неоднократного проговаривания взрослого исправил ошибку. 20% (2 человека) набрали по 2 балла Женя К. допускал такие ошибки на сравнение двух предложений, одинаково они звучат или по-разному, при ответе утверждал, что фразы звучат по-разному, а произносил без выделения логического ударения, и после как педагог предлагал прослушать ещё раз, мальчик повторил правильно. Степан И. на вопросы отвечает монотонно, не внимателен, при сравнении двух предложений, сам исправляет ошибки. 40% набрали по 3 балла (Саша Р., Вика Ж., Юля Ж., Кристина К.) Ребята справились с заданием самостоятельно.

По 3 серии заданий «Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам», никто из испытуемых не получил от 0-1 балла. 60% (6 человек) получили 2 балла Тимофей П., Женя

К., Оля Б., Ксюша Р., Кристина К., Степан И. При ответах на вопросы по сюжетным картинкам, в основном все отвечали одним словом, связаны эти ошибки с тем, что дети были не усидчивыми, невнимательны, но после сами исправляли ошибку и отвечали полным предложением выделяя «важное» слово. 3-4 балла получили 40% (4 человека) Саша Р., Вика Ж., Юля Ж., Семён Е. дети не испытывали затруднений ответили без ошибок.

По 1 серии заданий «воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу», от 0-1 балла 20% (2 человека) Оля Б., Ксюша Р. отвечали невнятно, не смогли выделить «главное» слово. Предложение проговаривают одинаково. 2 балла набрали 10% (1 человек) Тимофей П. повторял слова не выделяя «главное» слово «Маша идёт в школу у Коли новый мяч», как только педагог повторил ещё раз инструкцию, мальчик повторил все фразы без ошибок «**Маша** идёт в школу, у **Коли** новый мяч». 3-4 балла набрали 70% (7 человек). (Женя К., Саша Р., Вика Ж., Юля Ж., Кристина К., Семён Е., Степан И.) они продемонстрировали хорошие ответы, без единой ошибки.

Наиболее высокий уровень по 6 серии заданий. 100% (10 человек) «выделение слога из цепочки слогов по образцу, справились с заданием все хорошо без ошибок набрали 3-4 балла выше среднего.

Сопоставив результаты между сериями можно сделать вывод, что более успешны результаты по заданиям 6 серии, посложнее оказались задания по 1,3 серии заданий у испытуемых не выявлены значительные нарушения, а в 5,2,4 серии было выявлено наибольшее количество ошибок, задания оказались наиболее сложными для испытуемых, 50% по 1 баллу, 40% по 2 балла.

Нами сопоставлены уровни восприятия и воспроизведения логического ударения. Результаты сопоставления представлены в таблице 8 и приложении Г

Таблица 8- Количество испытуемых с различными уровнями восприятия и воспроизведения логического ударения (% / человек)

| | | | | |
|--|---------|--------------|------------------|--------------|
| <i>Восприятие логического ударения</i> | Высокий | Средний | Ниже среднего | Низкий |
| <i>Воспр-ние Логического Ударения</i> | | | | |
| Высокий | | | | |
| Средний | | 20% (2 чел.) | 10%(1 чел.) | |
| Ниже среднего | | 20% (2 чел.) | 30% (3 чел.) | |
| Низкий | | | | 20% (2 чел.) |

Нами сопоставлены результаты констатирующего эксперимента. Как показано в таблице, 70 % (7 человек) испытуемых продемонстрировали полное совпадение уровней; из них у 20 % (2 человека) продемонстрировали средний уровень. 30% (3 человека) ниже среднего уровня, 20% (2 человека) низкий уровень. У 30 % (3 человека) негрубая диссоциация: 10% (1 человек) восприятие логического ударения ниже среднего уровня, а навыки воспроизведения логического ударения среднего уровня; 20 % (2 человека) навыки воспроизведения логического ударения ниже среднего уровня, а восприятия логического ударения среднего уровня.

Таким образом мы сопоставили полученные результаты и можем выделить 2 группы для дальнейшей логопедической работы:

Первая группа – относительно успешная 50% (5 человек) продемонстрировали средний уровень по обоим блокам. Испытуемые (Тимофей П., Саша Р., Вика Ж., Юлия Ж., Кристина К.), исправляли неточности самостоятельно по ходу работы.

Вторая группа – менее успешная 50% (5 человек) Оля Б., Ксюша Р., Женя К., Семён Е., Степан И. демонстрировали низкий и ниже среднего уровень, таким детям требовалось больше времени на выполнения задания, более детальное разъяснение инструкции.

2.3 Методические рекомендации по развитию восприятия и воспроизведения логического ударения.

На основе анализа литературы по проблеме исследования и результатов констатирующего эксперимента нами определены основные принципы и направления логопедической работы по развитию восприятия и воспроизведения логического ударения детей 5-6 лет с дизартрией. Логопедическая работа должна строиться с учетом ряда принципов:

- Принцип системности: по формированию восприятия и воспроизведения логического ударения, будем работать на развитие импрессивной речи и процессом формирования устной речи (экспрессивной). В связи с грубыми нарушениями в выполнении заданий непонимание термина языкового анализа упражнение базируется (звук, слог, слово).

- Дифференцированный принцип: логопедическую работу будем дифференцировать содержания работы для двух групп испытуемых исходя из результатов констатирующего эксперимента.

- Учет личностных особенностей при работе над формированием восприятия и воспроизведения логического ударения следует учитывать особенности ребенка и его интересы.

- Принцип развития: коррекционную работу необходимо осуществлять через зону ближайшего развития.

Также следует учитывать ряд общедидактических принципов: наглядность, доступность, сознательность, индивидуальный подход.

По результатам исследования были выделены 2 группы:

- менее успешная с низким и ниже среднего уровнем восприятия и воспроизведения логического ударения;

- относительно успешная со средним уровнем восприятия и воспроизведения логического ударения.

С учетом разделения детей на данные группы мы составили комплексы упражнений по следующим направлениям:

- развитие восприятия логического ударения;

- формирования воспроизведения логического ударения.

Также мы определили содержание работы по направлениям. Работа проводилась параллельно между группами и дифференцированно для детей со средним уровнем развития восприятия и воспроизведения логического ударения и для детей с низким уровнем. Для испытуемых первой группы мы предлагаем на первом этапе подготовительную работу. Формировать представления о том, что такое «логическое ударение», формировать умение восприятия и воспроизведения слов в повествовательном предложении. На втором этапе, формировать умение восприятия и воспроизведения слов в повествовательном и вопросительном предложении. Третий этап учить воспроизводить фразы с логическим ударением по образцу, сравнение двух предложений, отличающихся логическим ударением. Затем проводить работу на воспроизведение фраз с повествовательной и произносительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении.

Для второй группы необходимо проводить работу для автоматизации навыка восприятия и воспроизведения логического ударения, развития способности детей выделять голосом главное по смыслу слово во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение, развивать способности самостоятельно делать задания, упражнения: - для развития умения воспроизводить множество интонационных средств выразительности в экспрессивной речи, применять театральные этюды, игры - драматизации, инсценировки коротких

стихов, шуточных диалогов, через применение театральных этюдов, игры - драматизации, инсценировки коротких стихов. В этих играх прорабатывается навык правильной выразительной речи и уверенного общения в коллективе.

Одним из составляющих эффективной коррекционной работы является взаимодействие педагогов ДООУ, с помощью игр и упражнений педагоги учат отрабатывать различные виды интонации, используют рекомендованные игры и упражнения для координации речи с движением, помогают развивать умение вести диалог со сказочным персонажем.

Содержание логопедической работы для детей с низким уровнем на развития восприятия логического ударения.

В первую очередь, необходимо сформировать представления о звуке, слоге, слове, непонимание терминов языкового анализа (Оля Б., Ксюша Р.) Для закрепления сформированных представлений используются вопросы загадки («Какое слово длиннее: стол или медведь?» «Что из чего?») Предлагается система речевых упражнений, в основе которых лежит постепенный переход от простого предложения, нераспространенного, двусоставного (Мама шьет. Птица летит.) к распространенному. Необходимо объяснить детям: те слова, которые считаются особенно важными, произносятся громче и (или) медленнее (растянуто) остальных слов в предложении.

Упражнение "Слушай, думай, называй"

Цель. Формировать навыки восприятия логического ударения.

Описание. Педагог произносит фразы, используя различные средства для выражения логического ударения. Детям предлагается после прослушивания фразы назвать слово-носитель логического ударения и указать, как оно произнесено (громко или тихо, быстро или растянуто).

Упражнение на умение выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово (Оля Б., Ксюша Р.)

Инструкция: «Послушай я прочитаю предложение несколько раз, каждый раз выделяя голосом разные слова, повтори какие слова я выделила в предложении».

Наша Таня громко плачет.

Наша **Таня** громко плачет.

Наша Таня **громко** плачет.

Наша Таня громко **плачет**.

Умение выделять слово, выделенное логопедом в вопросительном предложении. (Оля Б., Ксюша Р., Семён Е., Степан И., Саша Р.)

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

Стимульный материал:

Вечером бабушка испекла яблочный пирог.

Когда бабушка испекла яблочный пирог?

Кто испёк вечером яблочный пирог?

Что сделала бабушка вечером?

Какой пирог испекла вечером бабушка?

Что испекла бабушка вечером?

Умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте. (Оля Б., Ксюша Р., Семён Е., Степан И., Семён Е., Саша Р.)

Инструкция: «Внимательно слушай. Я буду читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом «важное» слово. Назови, какое слово я выделила».

Уронили мишку на пол,

Оторвали мишке лапу.

Все равно его *не брошу* -

Потому что он *хороший*.

Упражнение «Найди важное слово»

Цель: формировать навыки восприятия логического ударения.

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

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

При восприятии на слух слов-носителей логического ударения очень важно привлечь внимание детей к смыслу каждой фразы и организовать анализ и оценку текста.

При выполнении упражнений следует:

- прослушать речевой материал и назвать слово-носитель логического ударения, объяснить, почему это слово выделено;

- прослушать речевой материал; при повторном его воспроизведении, услышав выделенное слово, хлопнуть в ладоши (топнуть, присесть и т. д.); объяснить, почему это слово выделено.

Содержание логопедической работы для детей с низким уровнем на развития воспроизведения логического ударения.

Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу (Оля Б., Ксюша Р.)

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

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

Мальчик ест пирожок.

Мама читает письмо.

Петя играет на пианино.

Собаку посадили на цепь.

Маша поливает цветы.

Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением. (Оля Б., Ксюша Р., Семён Е., Степан И., Семён Е., Тимофей П.)

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

За окном идёт **дождь**.

За окном идёт дождь.

Наступила холодная зима.

Наступила холодная **зима**.

Снегири сидят на ветке дерева.

Снегири сидят **на ветке** дерева.

Какое слово было главным в этом предложении? Почему? Как я произнесла это слово: громко или тихо, быстро или медленно? При затруднении детям можно оказать помощь в виде наводящих вопросов, напоминать о средствах выражения логического ударения в устной речи.

Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам. (Женя К., Оля Б., Ксюша Р., Степан И., Тимофей П., Кристина К.)

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

Детям 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.

Девочка катается на лошадке.

а) Кто катается на лошадке?

б) Что делает девочка?

в) На чём катается девочка?

Кошка сидит на заборе

а) Кто сидит на заборе?

б) Что делает кошка?

в) На чём сидит кошка?

Необходимо следить за тем, чтобы при ответах дети голосом выделяли слово-носитель логического ударения.

Воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении. (Оля Б., Ксюша Р., Семён Е., Степан И., Семён Е., Тимофей П., Вика Ж., Кристина К.)

Упражнение «Измени фразу»

Цель. Формировать навыки воспроизведения логического ударения в речи.

Описание. Послушай фразу. Произнеси ее столько раз, сколько в ней слов. Каждый раз делай ударение только на одном - новом - слове.

Таня возьмет мяч?- *Таня* *возьмет* мяч?- *Таня* возьмет *мяч*?

Они принесли краски?- *Они* *принесли* краски?- *Они* принесли *краски*?

Меняется ли смысл фразы?

Упражнение «Кто в каком домике живёт?»

Цель: формировать навыки воспроизведения логического ударения в экспрессивной речи.

Описание: педагог предлагает ответить на вопросы: «Где живёт белка?», «Кто живёт на болоте?», «Чей домик – гнездо?» и т.д. Следит за тем, чтобы при ответах дети голосом выделяли слово-носитель логического ударения.

Самостоятельный выбор слова, произносимого с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла. (Оля Б., Ксюша Р., Семён Е., Степан И., Семён Е., Тимофей П., Вика Ж.)

Упражнение: На диване лежит котёнок.

Задачей этого предложения сообщить, что котёнок, а не собака и не взрослая кошка лежит на диване. При чтении необходимо выделить голосом слово котёнок. После выделим голосом (поставим логическое ударение) слово «лежит». Необходимо сообщить, что котёнок не ест, не прыгает, а собственно лежит. Потом меняем место логического ударения: перенесем его на слово «на диване». В этом предложении мы сообщаем, что котёнок лежит не на стуле, не на полу, а действительно на диване. Выделение голосом значительного по смыслу слова называется логическим ударением.

1. На диване лежит **котёнок**.
2. На диване **лежит** котёнок.
3. **На диване** лежит котёнок.

Содержание логопедической работы для детей со средним уровнем на развития восприятия и воспроизведения логического ударения.

Игра « Артисты»

«Чтобы стать известным артистом, очень важно тренировать свою дикцию: выразительность и четкость речи. Произнесите фразу:

«Я хочу стать артистом!» с разным логическим ударением. Логопед дает речевой образец.

- а) Я хочу стать артистом!
- б) Я хочу стать артистом!
- в) Я хочу стать артистом!
- г) Я хочу стать артистом!»

Дети выполняют задание.

Логопед задаёт вопросы:

Кто хочет стать артистом? (Ответы детей)

Ты хочешь стать артистом? (Ответы детей)

Кем ты хочешь стать? (Ответы детей)

Игра « Диалог»

Логопед рассказывает диалог, делая в репликах логическое ударение. Каждая фраза обсуждается, дети находят слово, которое выделил голосом логопед. Объясняют, смысл фразы. Совместно с логопедом проговаривают диалог. Затем диалог проговаривается отраженно. Когда дети запомнят слова, диалог разыгрывается между детьми.

1 упражнение

Ты куда идёшь, медведь?

В город, ёлку приглядеть.

Да на что тебе она?

Новый год встречать пора.

Где поставишь ты её?

В лес возьму, в своё жильё.

Что ж не вырубил в лесу?

Жалко. Лучше принесу.

2 упражнение

-Куда ты ходил вчера?

-В кино. А ты?

-В парк.

- Лена!... Лена!... Как дела?

- Где ты пропадала?

- В магазине я была. Книгу покупала.

Таким образом, мы определили основные принципы и направления логопедической работы для развития восприятия и воспроизведения логического ударения у детей 5-6 лет с дизартрией.

Мы разработали упражнения и задания дифференцированно для детей с низким уровнем развития восприятия и воспроизведения логического ударения и для детей со средним уровнем. К тому же, предусмотрено, что дети с низким уровнем развития восприятия и воспроизведения логического ударения, после усвоения им предназначенных заданий должны переходить к работе с разделом для детей со средним уровнем развития восприятия и воспроизведения логического ударения. А это, в свою очередь, способствует развитию коммуникативной функции речи.

Заключение

Целью нашего исследования необходимо было выявить особенности и уровни сформированности восприятия и воспроизведения логического ударения у детей 5-6 лет с дизартрией.

В ходе исследовательской работы был поставлен ряд задач. В рамках решения первой задачи мы проанализировали научно-методическую литературу по проблеме и определили степень изученности таких направлений, как характеристики понятия просодической стороны речи, развитие просодической стороны речи в онтогенезе, особенности нарушений восприятия и воспроизведения логического ударения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Также мы проанализировали имеющиеся в литературе методики по восприятию и воспроизведению логического ударения у детей 5-6 лет.

На основе выявленной симптоматики нами определены основные направления и подобрано дифференцированное содержание логопедической работы по направлениям.

В исследовании принимали участие 10 детей 5-6 летнего возраста с дизартрией. При проведении констатирующего эксперимента была использована методика Архиповой Е.Ф. И нами было выявлено, что большинство испытуемых при выполнении заданий допускали ошибки, нуждались в помощи взрослого.

-Испытывали трудности в выполнении заданий выделять слово, выделенное в повествовательном, вопросительном предложении.

-Наиболее распространенные нарушения определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте.

-«Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу», но при его выполнении у 30% (3 человека) повторяли предложение невнятно, не смогли воспроизвести его с тем же логическим акцентом.

-При выполнении задания «сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением», выполнялось с ошибками, обусловлены эти ошибки невнимательностью.

-Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы при составлении предложения по сюжетным картинкам, 60% (бчеловек) выполнили задание с ошибками, связаны эти ошибки с тем, что дети были не усидчивыми, невнимательно отвечали на вопросы неполным предложением.

-Воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении, затруднения в произношении предложения с ударением сначала первого, второго, третьего слова, считают не слова, а слоги.

-Самостоятельный выбор слова, произносимого с логическим ударением, в зависимости от вкладываемого смысла, дети не смогли произнести фразы по-разному.

По результатам констатирующего эксперимента учащиеся были распределены на уровни успешности следующим образом:

- 0% детей на высоком уровне развития;
- 20% детей на среднем уровне восприятия и воспроизведения логического ударения;
- 30% детей на ниже-среднем уровне восприятия и воспроизведения логического ударения;
- 20% детей на низком уровне восприятия и воспроизведения логического ударения;
- 10% детей на ниже-среднем уровне восприятия логического ударения;
- 20% детей на ниже-среднем уровне воспроизведения логического ударения;

Подобранные нами дифференцированные методические рекомендации имеют общую направленность на формирование и развитие восприятия и

воспроизведения логического ударения для детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и могут быть использованы педагогом-логопедом при разработке коррекционных программ логопедической направленности.

Таким образом, цели и задачи реализованы, гипотеза доказана.

Список литературы

1. Александрова Л.Ю., Спирина Н.П. Гармонизация просодических возможностей детей как педагогическая проблема. — В. Новгород, 2006.
2. Алмазова Е.С. О возрастных особенностях голоса у дошкольников, школьников и молодежи. - М., 1973.
3. Архипова Е.Ф. – Стертая дизартрия у детей: учеб. пособие для студентов вузов / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель 2007.
4. Бабина Г. В., Белякова Л. И., Идес Р. Е. Практикум по дисциплине «Логопедия» (раздел «Дизартрия»): Учебно-методическое пособие / Под ред.Г. В. Бабиной. – М.: МПГУ, 2012. – 104 с.
5. Белякова Л.И, Волоскова Н.Н – Логопедия. Дизартрия. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
6. Блудов А.А, Белова Н.В – Дизартрия. NET. Лечение нарушений произношения у детей и взрослых. DVD с аудио и видеопрограммами. - СПб.:Наука и Техника, 2009. - 160 с., ил. + DVD. -(ВИДЕОДОКТОР).
7. Брызгунова Е.А. Об основах теории интонации// Проблемы фонетики. -М., 1993, т.1.
8. Брюховских Л.А. Дизартрия: учебно-методическое пособие по логопедии/ Краснояр.гос.пед.ун-т им В.П.Астафьева. Красноярск 2012.-180 с.
9. Вахтина Н. Ю. Становление интонационной системы в раннем детском возрасте: дис. ... канд. филол. наук / Н. Ю. Вахтина. СПб., 2000.
10. Винарская Е.Н. В48 Дизартрия / Е.Н. Винарская. - М.: АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. - 141, [3] с.: ил., - (Библиотека логопеда)
11. Винарская.Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка - М.: Просвещение, 1987.

12. Винарская, Е.Н., Богомазов, Г.М. / Возрастная фонетика: учебное пособие для студентов / Е.Н. Винарская, Г.М. Богомазов, М.: АСТ: Астрель. 2005.
13. Волкова Г.А – Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004 – 144 с.
14. Волкова Л.С. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений./ Под. ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской.-3-е изд. - М.: Изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 680 с.
15. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2012. – 352 с.
16. Герус Ю.И., Паниковская Л.А. Особенности просодической стороны речи у детей с ОВЗ // Вестник научных конференций /2016. № 10-6 (14).
17. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: Изд-во академии пед. наук РСФСР, 1961. – 471 с.
18. Голубева Г.Г. / Формирование темповой организации высказывания у дошкольников с задержкой психического развития. СПб: 1997.
19. Грибова О.Е. – Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с. – (Библиотека логопеда-практика).
20. Громова О.Е. Инновации - в логопедическую практику /Методическое пособие для дошкольных образовательных учреждений. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2008. – 232 с.
21. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения (сборник методических рекомендаций) - СПб.: Детство-Пресс, 2011.
22. Дмитриева О.А. Логопедические практикумы: учебное пособие; Краснояр. Гос. Пед.ун-т им. В.П. Астафьева. –Красноярск, 2016. -92

23. Дмитрива Е.Д. – Логопедические карты для диагностики речевых расстройств / Е.Д. Дмитрива. – Москва: АСТ: Астрель: Харвест, 2008. – 86 с. – (Библиотека логопеда).
24. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. (Дети с общим недоразвитием речи). Пособие для логопедов. - М.: Просвящение, 2001.
25. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Текст] / Н.И. Жинкин – М.: Изд-во академии педагогических наук, 1958. – 370 с.
26. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. - Екатеринбург: АРД ЛТД, 2013.
27. Киселева В.А. – Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов. – М.: Школьная пресса, 2007. – 48 с.
28. Козырева О.А. логопедические технологии: учебное пособие; Краснояр. Гос. Пед. Ун-т им. В.П.Астафьева. Красноярск,2015- 248с..
29. Копачевская Л.А., Лаврова Е.Ф. Формирование интонационной выразительности у детей с речевыми нарушениями// Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. — Воронеж, 2003.
30. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) — Спб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
31. Лопатина Л.В – Приемы логопедического обследования дошкольников со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения // Дефектология. – 2006. – №2. – С. 64 – 70.
32. Лыхенко Ю. В. Особенности формирования просодической стороны речи у детей со стёртой формой дизартрии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 2251–2255. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/970777.htm>.
33. Лыхенко, Ю.В. Особенности и этапы формирования просодической стороны речи в онтогенезе [Электронный ресурс] / Ю.В. Лыхенко //

- Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 3361 – 3365. – (URL: <http://e-koncept.ru/2016/86709.htm>).
34. Нищева Н.В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, 2014.
 35. Новиковская О.Д. / Развитие звуковой культуры у дошкольников. Логопедические игры и упражнения / - Спб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002.
 36. Общеобразовательная программа, разработанная в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования» и с учетом Примерной основной образовательной программы дошкольного образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15).
 37. Парамонова Л.А. Развивающие занятия с детьми 6-7 лет: Методическая литература. Издательство: ОЛМА Медиа Групп, 2015.
 38. Поваляева, М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. - Ростов-н/Д: Феникс, 2001. - 448 с.
 39. Поварова, И.А. Особенности формирования просодии в онтогенезе и дизонтогенезе (на примере заикания) [Электронный ресурс] / И.А. Поварова // Вестник оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2006. – №1. – С. 90 – 105. – (<http://elibrary.ru/item.asp?id=17949667>).
 40. Потапова, Р.К. Функционально-речевая специфика просодии и семантики [Текст] / Р.К. Потапова // Речевые технологии. – 2014. – № 1-2. – С. 3 – 21.
 41. Пятница Т. В. Логопедия в таблицах и схемах. –Изд. 5-е –Ростов н/Д: Феникс, 2013. -173, [1]с.: ил.-(Библиотека логопеда).
 42. Селиверстов В.И. /Речевые игры с детьми./ - М.: ВЛАДОС, 1994.
 43. Скоробогатова Н.В., Мякушко А.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений просодического компонента речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. В книге: Теоретико-

прикладные подходы к изучению речевых процессов детей с недоразвитием речи различного генеза коллективная монография. Шадринский государственный педагогический университет; ответственный за выпуск: Н. В. Скоробогатова, Ю. А. Пяшкур. Шадринск, 2016.

44. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. М., 2003.
45. Стребелева Е. А., Мишина Г. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. - М: Просвещение, 2009. – 184 с.
46. Торсуева, И. Г. Интонация и смысл высказывания / И. Г. Торсуева. - М.: Наука, 1979.
47. Ушакова О.С, Струнина Е.М. – Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб. метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
48. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2010.
49. Ушакова, Т.Н. Рождение слова: Проблемы психологии речи и психолингвистики [Текст] / Т.Н. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 524с.
50. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья от 22.11.2014г.
51. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. "Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи", М.:1998.
52. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений - М.: Профессиональное образование, 1993. - 232с.

53. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей интонации: Пособие для логопеда и воспитателя дет. сада. - 4-е изд. - М.: Издательство «Институт практической психологии», 2007.
54. Худенко Е., Шаховская С., Ткаченко Т. /Планы-конспекты логопедических занятий по формированию просодического компонента речи у детей./ Е. Худенко, С. Шаховская, Т. Ткаченко. - М.: Руссико, 2003. 36. Чиркина Г.В. (ред.) Основы логопедической работы с детьми, М.: АРКТИ, 2002.
55. Шевцова Е.Е., Забродина Л.В. /Технология формирования интонационной стороны речи: Учебное пособие для студентов педвузов/ Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. - М.: АСТ: Астрель, Харвест, 2007.
56. Источник: <http://logoportal.ru/statya-16540/.html>]

Приложения

Приложение А

Таблица 2- Анамнестические данные детей экспериментальной и контрольной групп

| № | Имя ребёнка | Возраст | Психологическое Заключение, психологические особенности | Логопедическое заключение, клинический аспект, год обучения по примерной образовательной программе Н.В. Нищевой. |
|--------------------------|-------------|---------|---|--|
| Экспериментальная группа | | | | |
| 1. | Тимофей | 6,2 лет | Соответствует возрасту. Занижена самооценка, не уверен в своих действиях | ФФНР, дизартрия. Первый год обучения |
| 2. | Женя К. | 6,5 лет | Соответствует возрасту. Высокий уровень тревожности | ОНР III ур., дизартрия. Первый год обучения |
| 3. | Оля Б. | 5,6 лет | Соответствует возрасту. Двигательная расторможенность с пониженной концентрацией внимания | ОНР II ур., дизартрия. Первый год обучения |
| 4. | Ксюша Р. | 5,8 лет | Уровень психического развития соответствует нижней границе возрастной норме. Двигательная расторможенность с пониженной концентрацией внимания. | ОНР III ур., дизартрия. Первый год обучения |
| 5. | Саша Р. | 6,0 лет | Соответствует возрасту. Гиперактивный с проявлением агрессивности | ОНР III ур., дизартрия. Второй год обучения |
| 6. | Вика Ж. | 6,4 лет | Соответствует возрасту. Занижена самооценка, не уверена в своих действиях | ФФНР, дизартрия. Второй год обучения |

Продолжение таблицы 2

| | | | | |
|--------------------|-----------|---------|--|---|
| 7. | Юля Ж. | 6,4лет | Соответствует возрасту. Высокий уровень тревожности | ФФНР, дизартрия. Второй год обучения |
| 8. | Кристина | 6,1 лет | Соответствует возрасту. Занижена самооценка, не уверена в своих действиях | ФФНР, дизартрия. Первый год обучения |
| 9. | Семён Е. | 5,6 лет | Соответствует возрасту. Двигательная расторможенность с пониженной концентрацией внимания | ОНР II ур., дизартрия. Второй год обучения |
| 10. | Степан И. | 5,9 лет | Уровень психического развития соответствует нижней границе возрастной норме. Двигательная расторможенность с пониженной концентрацией внимания | ОНР III ур., дизартрия. Первый год обучения |
| Контрольная группа | | | | |
| 1. | Алёна П. | 5,9 лет | Соответствует возрасту. | Здорова. Не обучалась. |
| 2. | Рита В. | 6,5 лет | Соответствует возрасту. | Плоскостопие. Не обучалась. |
| 3. | Арина Н. | 5,5 лет | Соответствует возрасту. Неуверенная в себе, стеснительная. | Здорова. Не обучалась. |
| 4. | Полина А. | 6,3 лет | Соответствует возрасту. | Нарушение осанки. Не обучалась. |
| 5. | Яна О. | 6,2 лет | Соответствует возрасту. | Здорова. Не обучалась. |
| 6. | Юля Т. | 5,9 лет | Соответствует возрасту. | Здорова. Не обучалась. |
| 7. | Максим Н. | 6,0 лет | Соответствует возрасту. | Здоров. Не обучался. |
| 8. | Паша Ф. | 6,4 лет | Соответствует возрасту. | Здоров. Не обучался. |

Продолжение таблицы 2

| | | | | |
|----|--------------|---------|------------------------------|--|
| 9. | Саша К. | 6,0 лет | Соответствует воз- расту. | Плосковальгусные стопы. Не обучался |
| 10 | Даниил З. | 5,7 лет | Соответствует воз- расту | Плоскостопие. Не обучался. |

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица 3

**Результаты выполнения I блока заданий (обследование восприятия
логического ударения), экспериментальная группа**

| 3 серии заданий Имя Ф. | 1 серия | 2 серия | 3 серия | Итог по се- риям (баллы) |
|---------------------------|---------|---------|---------|-----------------------------|
| Тимофей П. | 3 | 4 | 3 | 10 |
| Женя К. | 2 | 3 | 1 | 6 |
| Оля Б. | 1 | 3 | 1 | 5 |
| Ксюша Р. | 0 | 2 | 1 | 3 |
| Саша Р. | 3 | 2 | 2 | 7 |
| Вика Ж. | 3 | 3 | 4 | 10 |
| Юля Ж. | 3 | 3 | 4 | 10 |
| Кристина К. | 3 | 3 | 3 | 9 |
| Семён Е. | 3 | 2 | 2 | 7 |
| Степан И. | 3 | 2 | 1 | 6 |

Таблица 4
Результаты выполнения I блока заданий (обследование восприятия
логического ударения), контрольная группа

| Имя Ф. | 3 серии заданий | 1 серия | 2 серия | 3 серия | Итог по сериям (баллы) |
|--------------|-----------------|---------|---------|---------|------------------------|
| Алёна П. | | 4 | 4 | 4 | 12 |
| Маргарита В. | | 3 | 4 | 4 | 11 |
| Арина Н. | | 4 | 4 | 4 | 12 |
| Полина А. | | 4 | 4 | 3 | 11 |
| Яна О. | | 4 | 4 | 4 | 12 |
| Юля Т. | | 4 | 4 | 4 | 12 |
| Максим Н. | | 4 | 4 | 4 | 12 |
| Паша Ф. | | 3 | 4 | 3 | 10 |
| Саша К. | | 4 | 4 | 4 | 12 |
| Даниил З. | | 4 | 4 | 4 | 12 |

Приложение В

Таблица 5
Результаты II блока задания (Обследование воспроизведения логического ударения), экспериментальная группа

| 6 серий заданий Имя Ф. | 1 серия | 2 серия | 3 серия | 4 серия | 5 серия | 6 серия | Итог по сериям (баллы) |
|---------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------------------------|
| Тимофей П. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 12 |
| Женя К. | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 12 |
| Оля Б. | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 3 | 7 |
| Ксюша Р. | 1 | 0 | 2 | 2 | 0 | 3 | 8 |
| Саша Р. | 4 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 | 18 |
| Вика Ж. | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 19 |
| Юля Ж. | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 20 |
| Кристина К. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 17 |
| Семён Е. | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 12 |
| Степан И. | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 4 | 14 |

Таблица 6
Результаты II блока задания (Обследование воспроизведения логического
ударения), контрольная группа

| 6 серий заданий Имя Ф. | 1 серия | 2 серия | 3 серия | 4 серия | 5 серия | 6 серия | Итог по сериям (баллы) |
|---------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|---------------------------|
| Алёна П. | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| Маргарита В. | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| Арина Н. | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| Полина А. | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 23 |
| Яна О. | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 23 |
| Юля Т. | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 23 |
| Максим Н. | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| Паша Ф. | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 22 |
| Саша К. | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| Даниил З. | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 22 |

Приложение Г

Таблица 8 - Количество испытуемых с различными уровнями восприятия логического удара, воспроизведения логического удара.

| Ребенок | Уровни по результатам анализов | |
|--------------------------|--------------------------------------|---|
| | Уровень восприятия логического удара | Уровень воспроизведения логического удара |
| Экспериментальная группа | | |
| Тимофей П. | Средний | Ниже среднего |
| Женя К. | Ниже среднего | Ниже среднего |
| Оля Б. | Низкий | Низкий |
| Ксюша Р. | Низкий | Низкий |
| Саша Р. | Ниже среднего | Средний |
| Вика Ж. | Средний | Средний |
| Юля Ж. | Средний | Средний |
| Кристина К. | Средний | Средний |
| Семён Е. | Ниже среднего | Ниже среднего |
| Степан И. | Ниже среднего | Ниже среднего |
| Контрольная группа | | |
| Алёна П. | Высокий | Высокий |
| Маргарита В. | Высокий | Высокий |
| Арина Н. | Высокий | Высокий |
| Полина А. | Высокий | Средний |
| Яна О. | Высокий | Высокий |
| Юля Т. | Высокий | Высокий |
| Максим Н. | Высокий | Высокий |

Продолжение таблицы 8

| | | |
|-----------|---------|---------|
| Паша Ф. | Средний | Средний |
| Саша К. | Высокий | Высокий |
| Даниил З. | Высокий | Средний |